

Московский городской педагогический университет

Всероссийское периодическое издание

СИСТЕМНАЯ ПСИХОЛОГИЯ И СОЦИОЛОГИЯ

2018

№ 2 (26)

Выходит 4 раза в год

ISSN (print): 2223–6872

ISSN (online): 2223–6880

Москва

2018

Системная психология и социология: научно-практический журнал. М.: МГПУ, 2018.
№ 2 (26). 124 с.

ISSN (print): 2223–6872

ISSN (online): 2223–6880

Редакционная коллегия

Романова Евгения Сергеевна (главный редактор),
Рыжов Борис Николаевич (зам. главного редактора),
Абушкин Борис Михайлович, Арзуманов Юрий Леонидович,
Бершедова Людмила Ивановна, Дочкал Владимир (Братислава, Словакия),
Дубровина Ирина Владимировна, Левченко Ирина Юрьевна,
Казаренков Вячеслав Ильич, Карпова Наталия Львовна,
Иванов Денис Васильевич (Новосибирск)

Редакционный совет

Рыжов Борис Николаевич (председатель, Москва),
Шейнов Виктор Павлович (зам. председателя, Минск, Беларусь),
Ананишнев Владимир Максимович (Москва), Волкова Елена Николаевна (Санкт-Петербург),
Волковская Татьяна Николаевна (Москва), Георгиева Росица (София, Болгария),
Забродин Юрий Михайлович (Москва), Иванников Вячеслав Андреевич (Москва),
Коган Борис Михайлович (Москва), Консон Григорий Рафаэльевич (Москва),
Леньков Сергей Леонидович (Москва), Романова Евгения Сергеевна (Москва),
Рубцова Надежда Евгеньевна (Москва), Рычихина Элина Николаевна (Москва),
Тюков Анатолий Александрович (Москва)

Журнал зарегистрирован в Федеральной службе по надзору
за соблюдением законодательства в сфере массовых коммуникаций
Регистрационный номер ПИ № ФС77–37716 от 29.09.2009 г.

Заключением Президиума ВАК Минобрнауки России № 13–6518 от 01.12.2015 г.
включен в Перечень рецензируемых научных изданий,
в которых должны быть опубликованы основные научные результаты диссертаций
на соискание ученой степени кандидата наук и доктора наук

Учредитель: Московский городской педагогический университет

Подписной индекс Роспечати: 80651

Зав. редакцией О. В. Чибискова

Адрес редакции: Москва, Петровско-Разумовский пр., 27

Тел.: +7 495 612 6716

E-mail: systempsychology@mgpu.ru

Электронная версия журнала зарегистрирована в Федеральной службе
по надзору за соблюдением законодательства в сфере массовых коммуникаций
Регистрационный номер ЭИ № АС77–37715 от 29.09.2009 г.

<http://www.systempsychology.ru>

© ГАОУ ВО МГПУ, 2018

СОДЕРЖАНИЕ

Психологические исследования

Романова Е. С., Шубин С. Б., Гладарь Л. И., Курасов М. В. Психологические особенности личности подростков с повышенным уровнем компьютерной зависимости.....	5
Слепович Е. С., Поляков А. М. Культурно-исторический подход к определению нормального и аномального психического развития ребенка.....	18
Романова Е. С., Овчаренко Л. Ю., Чибискова О. В. Проблемы и перспективы психолого-педагогической работы с семьями с детьми, находящимися на домашнем обучении.....	28
Визель Т. Г. Коннективность и речь.....	40
Коган Б. М., Куликова Т. Г. Современные исследования низкого когнитивного темпа у детей: аналитический обзор.....	47

История психологии и психология истории

Рыжов Б. Н. Психологический возраст цивилизации: XV век, Раннее Возрождение.....	59
Иванов Д. В. Психологическая мысль в России начала XIX в. П. М. Любовский.....	69

Социологические исследования

Macho T., Lebedeva I. V., Bicharova M. M. Migration in Europe as Systemic Phenomenon of the Contemporary Society.....	82
Gross G., Frolova Ju. S. From London to Moscow Coronations: Perceptions of Monarchy.....	97

Информация

Сведения об авторах журнала «Системная психология и социология», 2018, № 2 (26).....	114
Требования к оформлению статей.....	120

CONTENTS

Psychological Researches

Romanova E. S., Shubin S. B., Gladar L. I., Kurasov M. V. Psychological Features of Adolescents with High Levels of Computer Addiction	5
Slepovich E. S., Polyakov A. M. Cultural-Historical Approach to the Determination of the Normal and Abnormal Child Mental Development.....	18
Romanova E. S., Ovcharenko L. Yu., Chibiskova O. V. Problems and Prospects of Psycho-Pedagogical Work with Families Having Homeschooled Children.....	28
Vizel T. G. Connectivity and Speech	40
Kogan B. M., Kulikova T. G. Current Research of Low Cognitive Tempo in Children: an Analytical Overview	47

History of Psychology and Psychology of History

Ryzhov B. N. The Psychological Age of Civilization: XV Century, The Early Renaissance ...	59
Ivanov D. V. Psychological Idea in Russia in the Early XIX Century. P. M. Lyubovsky.....	69

Sociological Researches

Macho T., Lebedeva I. V., Bicharova M. M. Migration in Europe as Systemic Phenomenon of the Contemporary Society.....	82
Gross G., Frolova Ju. S. From London to Moscow Coronations: Perceptions of Monarchy.....	97

Information

Authors of the Journal «Systems Psychology and Sociology», 2018, № 2 (26)	114
Author Guidelines	120

УДК 159.9

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ЛИЧНОСТИ ПОДРОСТКОВ С ПОВЫШЕННЫМ УРОВНЕМ КОМПЬЮТЕРНОЙ ЗАВИСИМОСТИ

*Е. С. Романова, С. Б. Шубин,
МГПУ, Москва,
Л. И. Гладарь, М. В. Курасов,
школа № 1021, Москва*

В статье рассматривается проблема исследования некоторых уязвимых сторон личности подростков с повышенным уровнем компьютерной зависимости, а также уточнены психологические критерии термина «компьютерная / игровая зависимость». В исследовании приняли участие 142 подростка в возрасте от 13 до 16 лет. По итогам их тестирования на предмет компьютерной зависимости в экспериментальную группу были отобраны 30 учащихся с повышенным уровнем компьютерной зависимости. В данную группу были включены подростки, посвящающие видеоиграм и/или социальным сетям в среднем 49 часов в неделю. Результаты тестирования позволили выявить некоторые специфические стороны личности подростков с компьютерной зависимостью, среди которых были отмечены низкая эмоциональная устойчивость, заниженные показатели уверенности в себе, робость, высокий уровень групповой зависимости, сниженный самоконтроль и самодисциплина; заниженный уровень эмпатических способностей и самооценки; низкий уровень социальной активности в сочетании с адекватными и довольно высокими социальными ожиданиями.

Проведенное анкетирование и фокус-групповое исследование позволили уточнить диагностические критерии компьютерной зависимости. Основными критериями проявления компьютерной зависимости являются время, затрачиваемое на видеоигры и социальные сети (от 35 до 50 часов в неделю); переживания и постоянные мысли об игровом процессе и/или о ходе действий в социальных сетях при нахождении вне доступа к компьютеру; переживания по поводу потери контроля над игрой или за действиями в социальных сетях; появление чувства дискомфорта, связанного с социальной тревогой при общении вне социальных сетей; наличие негативного влияния компьютерной зависимости на учебную деятельность и другие сферы жизни при сохранении интенсивности использования видеоигр или социальных сетей.

Ключевые слова: компьютерная зависимость; диагностические критерии; психологические особенности личности; компьютерное виртуальное пространство; видеоигры; социальные сети; подростки.

Для цитаты: Романова Е. С., Шубин С. Б., Гладарь Л. И., Курасов М. В. Психологические особенности личности подростков с повышенным уровнем компьютерной зависимости // Системная психология и социология. 2018. № 2 (26). С. 5–17.

Введение

Компьютерное виртуальное пространство (КВП) сегодня становится неотъемлемой частью жизни современного человека: такие его компоненты, как социальные сети (Facebook, «ВКонтакте», Twitter и т. д.), видеоигры (Dungeon Siege, Titan Quest и т. д.), видеохостинги (YouTube), видеостриминговые сайты (Periscope, Twitch.tv) и мессенджеры (Telegram),

завоевывают все большую популярность. Однако наряду с пользой компьютерное виртуальное пространство способно оказывать негативное влияние, в особенности на подростков, не имеющих четких жизненных установок и с еще не сформировавшейся эмоционально-волевой сферой личности. В психологической науке различные формы проявления негативного влияния КВП рассматриваются в рамках понятия «компьютерная зависимость» (КЗ).

В международной классификации болезней десятого пересмотра (МКБ-10) отсутствует нозологическая единица «компьютерная зависимость», однако, как сообщается в интернет-издании *New Scientist* в МКБ-11 (ICD-11), она появится; выход МКБ-11 запланирован на 2018 год [17]. На данный момент на официальном сайте Всемирной организации здравоохранения (ВОЗ) обнародована предварительная версия будущей МКБ-11 (ICD-11 Beta Draft), в которой компьютерная зависимость имеет код «6C71 Gaming disorder» и относится к следующему классу нарушений: психические, поведенческие или психомоторные расстройства, подпункт — расстройства, вызванные зависимым поведением [18].

Наиболее сложной проблемой, которую необходимо решить для окончательного признания компьютерной зависимости психологическим расстройством, является вопрос разграничения патологических форм зависимости и сильной, но безобидной увлеченности. В этой связи важно выявить четкие диагностические критерии компьютерной зависимости для различных половозрастных групп людей. В последние годы этому вопросу посвящено большое число исследований [2; 4; 11–14 и др.]. Так, Е. В. Васильева выделяет следующие критерии КЗ: особенность, «сверхценность» компьютера и Интернета; изменение настроения, связанное с началом и/или прекращением использования компьютера; рост толерантности (увеличение времени пользования компьютером и снижение эффекта от его использования); абстинентный синдром (симптомы отмены); конфликт с окружающими и самим собой; рецидив [2: с. 72–73]. Джон Б. Сандерс, Вэй Хао, Дэниел Л. Кинг, Ахмад Эль Кашеф, Владимир П., Мира Фаут-Бюлер и др. к диагностическим критериям относят озабоченность видеоиграми (постоянные мысли о них); полное погружение, растворение в виртуальном мире видеоигры или социальной сети; синдром отмены, при котором человек испытывает раздражительность, усталость, подавленные эмоции при завершении сеанса игры или при выходе из социальной сети; повышение порога насыщения игрой, особенно характерно, по мнению авторов, для любителей

ролевых многопользовательских онлайн-видеоигр (MMORPG) [14: с. 275].

ВОЗ в рамках МКБ-11 (ICD-11 Beta Draft) предлагает следующее определение компьютерной зависимости и диагностических критериев данной нозологической единицы: «Игровое расстройство характеризуется паттерном постоянного или повторяющегося игрового поведения, которое может происходить в интернете или в офлайне. Расстройство проявляется следующим образом: ослабленный контроль над игровым процессом (начало, частота, интенсивность, продолжительность, прекращение); увеличенный приоритет играм по сравнению с другими жизненными интересами и повседневной деятельностью; продолжение или эскалация игровой активности, несмотря на возникновение негативных последствий» [18]. Все это относится и к услугам сайтов социальных сетей.

Если поведенческий паттерн ярко выражен, то расстройство может значительно повлиять на личную, семейную и социальную жизнь человека, его учебную или профессиональную деятельность, а также другие важные сферы деятельности [18]. Данное определение и диагностические критерии компьютерной зависимости, по мнению ВОЗ, являются предварительными и будут расширены или изменены, так как в научном сообществе в настоящее время не сложилось единого мнения по данному вопросу.

Учитывая вышеизложенное, целью настоящей статьи является уточнение и конкретизация психологических критериев компьютерной зависимости, а также выявление и измерение уязвимых сторон личности подростков, имеющих повышенный уровень компьютерной зависимости.

Организация и метод исследования

Исследование проходило на базе школы № 1021 г. Москвы, с привлечением педагогов и психологов. В исследовании приняли участие 142 школьника в возрасте от 13 до 16 лет.

На первом этапе исследования все учащиеся прошли тестирование по методике диагностики

компьютерной или интернет-зависимости К. Янг – В. А. Лоскутовой [10: с. 134]. Дополнительно в рамках тестирования школьникам были заданы шесть уточняющих вопросов о стаже пользования социальными сетями и видеоиграми и среднего дневного времени, проводимого испытуемыми в социальных сетях и за видеоиграми. Использование уточняющих вопросов помогло сделать предварительную качественную оценку полученных балловых данных.

После прохождения первичного тестирования из 142 человек были отобраны 30 учащихся, имеющих повышенный уровень КЗ — 14 девочек и 16 мальчиков, средний возраст которых составил 15 лет. Эти школьники проводили за видеоиграми и/или в социальных сетях в среднем 4 часа в день. Отобранные учащиеся прошли дополнительное тестирование при помощи авторской анкеты «Предпочтения», на основании которой можно сделать качественный и количественный анализ особенностей использования молодыми людьми видеоигр и социальных сетей. Анкета «Предпочтения» была разработана и апробирована с целью качественно дополнить информацию, получаемую при помощи теста диагностики компьютерной зависимости К. Янг – В. А. Лоскутовой, которая не содержит конкретных уточнений того, чем занимаются испытуемые в Интернете.

Для определения уязвимых сторон личности учащихся из отобранной группы было проведено фокус-групповое исследование, которое проходило в форме дискуссий и круглых столов — всего 3 сессии по 45 минут. В исследовании принимали участие группы не более 10 человек в рамках одной сессии круглого стола. Участники могли рассказать о том, какими компонентами КВП они пользуются и каким образом это на них влияет, а также порассуждать о том, что могло бы снизить интенсивность их погружения в видеоигры и социальные сети и т. д.

В результате анализа данных, полученных по анкете «Предпочтения» и в фокус-группах, были выделены сферы личности подростков, которые потенциально могут иметь заниженный уровень развития и быть причиной негативного влияния чрезмерного погружения в КВП. Исследователи из Южной Кореи

и Сингапура С. Ли, К. Х. Ли и Х. Чоу используют похожую терминологию, выделяют ряд уязвимых гетерогенных психологических качеств, способных повлиять на развитие компьютерной или игровой зависимости: к числу таких качеств относятся импульсивность; агрессивность; эмоциональная уязвимость и нестабильность; социальная уязвимость и дезадаптивность. Кроме того, вне зависимости от иных причин деформация этих психологических качеств личности может усилить симптомы чрезмерного погружения в КВП [15].

На основе выявленных уязвимых сфер личности подростков был подобран диагностический материал.

1. 14-факторный личностный опросник Р. Б. Кеттелла и Р. В. Коана (The High School Personality Questionnaire (HSPQ)), подростковый вариант для детей 12–18 лет [1; 3]. Для исследования были отобраны 6 факторов (шкал) опросника:

- шкала С — эмоциональная устойчивость;
- шкала О — уверенность в себе / склонность к проявлению чувства вины;
- шкала Н — застенчивость (робость) / смелость;
- шкала Q2 — степень групповой зависимости;
- шкала Q3 — самодисциплина (самоконтроль);
- шкала Q4 — расслабленность / напряженность (внутренняя напряженность).

2. Тест агрессивности (опросник Л. Г. Почебут) [6: с. 383]. Методика разработана Людмилой Георгиевной Почебут на основе опросника Б. Басса – Р. Дарки и содержит пять шкал, соответствующих таким формам агрессивности, как вербальная агрессия; физическая агрессия; предметная агрессия; эмоциональная агрессия и самоагрессия (аутоагрессия).

3. Для выявления общего уровня самооценки подростков был использован тест-опросник С. В. Ковалева [9: с. 19].

4. Методика диагностики уровня эмпатических способностей В. В. Бойко [5: с. 455]. Данная методика содержит следующие шкалы: рациональный канал эмпатии; эмоциональный канал эмпатии; интуитивный канал эмпатии; установки, способствующие эмпатии;

проникающая способность эмпатии; идентификация эмпатии.

5. Методика диагностики межличностных отношений А. А. Рукавишникова (ОМО) [8: с. 249]. Методика является русскоязычной версией опросника FIRO (Fundamental Interpersonal Relations Orientation), разработанного американским психологом В. Шутцем. Тест направлен на диагностику различных аспектов межличностных отношений, а также на изучение коммуникативных особенностей личности.

В завершение исследования отобранная группа подростков из 30 человек с повышенными показателями компьютерной зависимости прошла тестирование по всем вышеперечисленным методикам.

Результаты исследования и их обсуждение

В результате тестирования 142 учащихся школы № 1021 на предмет компьютерной или интернет-зависимости по методике К. Янг – В. А. Лоскутовой были получены следующие данные.

Средний балл по методике составил 40,2, что свидетельствует об отсутствии проблем с компьютерной зависимостью по всей школе в целом. Однако выявлено, что 25 %, или 36 протестированных школьников, имеют средний, выше среднего и, реже, высокий уровень компьютерной или интернет-зависимости. Примерно 50 % подростков из выявленной группы проводят за компьютером и/или гаджетом более 30 часов в неделю. Из выделенных 36 учащихся с повышенным уровнем КЗ было отобрано 30 человек, которые составили экспериментальную группу. Ее тестирование с применением авторской анкеты «Предпочтения» помогло более детально определить особенности использования КВП подростками.

Так, средний стаж использования видеоигр и социальных сетей в экспериментальной группе составил от 5 до 10 лет. Среднее дневное время, потраченное на видеоигры, составило 4 часа, социальные сети так же — 4 часа; 65 % школьников увлекаются как видеоиграми, так и социальными сетями, затрачивая в совокупности на это не менее 7 часов в день, или 49 часов в неделю.

Наиболее популярными жанрами видеоигр у опрошенных респондентов являются ролевые видеоигры (Role Playing Game — RPG), в том числе ролевые видеоигры с многопользовательским онлайн-режимом (Massively multiplayer online role-playing game — MMORPG), «стрелялки» (Shooter), стратегии и видеоигры наподобие игр в жанре «выживание» (Survival); 80 % респондентов предпочитают видеоигры, имеющие онлайн-режим, позволяющий играть с другими игроками.

Опрошенные отдают предпочтение таким популярным интернет-ресурсам, как видео- и фотохостинги (YouTube, Instagram), социальные сети («ВКонтакте», Twitter, Facebook) и видеостриминговые сайты (Periscope, Twitch.tv). Наиболее распространенными видами деятельности в социальных сетях являются: общение, посещение различных групп в социальных сетях, посещение страниц других пользователей, просмотр видео для развлечения и прослушивание музыки.

По мнению 70 % опрошенных, члены семьи нейтрально относятся к их увлечению видеоиграми и социальными сетями. Более 90 % подростков считают, что друзья одобряют их увлечение видеоиграми и социальными сетями. Более 40 % испытуемых признаются, что видеоигры и социальные сети оказывают негативное влияние на их учебную деятельность, что выражается в постоянной нехватке времени на подготовку к занятиям и снижении мотивации заниматься учебной. В среднем 30 % школьников считают, что увлечение КВП оказывает влияние на их общение со сверстниками и членами семьи. Половина молодых людей имеют друзей в Интернете, которых никогда не видели в реальной жизни. В среднем мальчики больше времени проводят за видеоиграми, чем девочки, которые, в свою очередь, больше времени тратят на социальные сети.

В результате тестирования участников экспериментальной группы по методике *14-факторный личностный опросник Р. Б. Кеттелла и Р. В. Коана* были получены следующие данные (см. табл. 1).

По шкале «С — эмоциональная устойчивость» средние балловые значения у мальчиков и девочек соответствуют заниженному

Результаты тестирования экспериментальной группы по методике «14-факторный личностный опросник Р. Б. Кеттелла и Р. В. Коана»

Шкала	Пол	Среднее значение	Минимальное значение	Максимальное значение
С — эмоциональная устойчивость	М	8,8	5	15
	Ж	7,4	4	10
О — уверенность в себе / склонность к проявлению чувства вины	М	9,5	4	17
	Ж	12	7	17
Н — застенчивость (робость) / смелость	М	10,3	1	17
	Ж	7,9	3	17
Q2 — степень групповой зависимости	М	10,3	6	15
	Ж	7,8	3	14
Q3 — самодисциплина (самоконтроль)	М	10,7	4	16
	Ж	10,4	5	16
Q4 — расслабленность / напряженность (внутренняя напряженность)	М	9,3	4	15
	Ж	12,2	8	17

уровню выраженности признака. Поведение и эмоции таких подростков изменчивы. Эмоциональный фон соответствует возбудимому и/или невротическому типу. Такие подростки легко расстраиваются, довольно бурно реагируют на удовлетворение или неудовлетворение своих потребностей, часто требуют немедленного решения возникших проблем. Кроме того, большое число школьников признались, что в случае длительного отлучения от компьютера или гаджета они могут испытывать различного рода негативные эмоции, их эмоциональный фон становится менее устойчив, им тяжело получить положительные эмоции от деятельности, не связанной с КВП.

Среднее балловое значение у мальчиков по шкале «О — уверенность в себе / склонность к проявлению чувства вины» занижено с положительной тенденцией. Такие подростки часто безмятежны, ленивы, их редко удивляет и интересует происходящее вокруг. Они демонстративно самоуверенны, что часто не соответствует их реальным способностям. Такие подростки не любят признавать свои ошибки и извиняться. Средние баллы у девочек ближе к норме, что соответствует относительному балансу между уверенностью в себе и склонностью к проявлению чувства вины. В целом данные по шкале «О» не имеют ярко выраженных негативных отклонений. Подавляющее большинство подростков в процессе бесед демонстративно проявляли свою

уверенность, которая чаще всего не подкреплялась реальным положением вещей. В рамках своей любимой видеоигры подростки чувствуют свое преимущество над другими, что укрепляет их уверенность в себе, однако в реальной жизни демонстративная бравада чаще всего вызывает у школьников проблемы.

По шкале «Н — застенчивость (робость) / смелость» балловые значения у мальчиков и девочек соответствуют заниженному уровню выраженности признака. Такие подростки робки, неуверены в своих силах, редко идут на риск, часто опасливы, остро реагируют на угрозы. Им свойственна нерешительность в проявлении эмоций, чувство отчужденности и собственной инаковости, они медлительны и сдержанны в чувствах, не любят работать в группе. Подобные выводы хорошо коррелируются с результатами работы фокус-групп, которые свидетельствуют о наличии дискомфорта и неуверенности у подростков при общении вне сети. В процессе работы фокус-групп, несмотря на внешнюю уверенность в себе, как только беседа касалась более важных тем, будь то выбор вуза, вопрос о моральных ценностях или о том, как налаживать открытые дружеские контакты со сверстниками, подростки чаще демонстрировали скованность, были крайне застенчивы и нерешительны в высказываниях.

Среднее балловое значение по шкале «Q2 — степень групповой зависимости» у девочек занижено, что говорит о стремлении

подростков к конформизму: в своем поведении они ориентируются на групповое мнение, нуждаются в постоянной опоре, поддержке окружающих, в совете и одобрении. Такие учащиеся часто находятся в большой компании не потому, что любят общаться и взаимодействовать с окружающими, а потому что у них отсутствует инициатива в выборе собственной линии поведения. Средние баллы у мальчиков также занижены, но они значительно ближе к норме. Наряду с перечисленными характеристиками в кругу близких, «безопасных», с точки зрения подростков, друзей им свойственна большая самостоятельность в поведении, упорство, они могут предлагать род деятельности, однако при малейшем давлении соглашаются с группой. К примеру, наиболее частые ответы на вопрос: «Почему вы так много играете в видеоигры, пользуетесь социальной сетью?» — были связаны с тем, что какой-либо друг или подруга ребенка уговаривают его остаться в игре еще на один сеанс или еще немного пообщаться в чате социальной сети. Подростки, как правило, не могут этому сопротивляться и соглашаются с предложением друзей. В реальной жизни школьники также более склонны принимать решение группы, нежели действовать самостоятельно. Подобные результаты демонстрируют наличие у подростков некоторого безразличия и апатии по отношению к реальному миру.

По шкале «Q3 — самодисциплина (самоконтроль)» балловые значения у мальчиков и девочек соответствуют заниженному с положительной тенденцией к уровню выраженности признака. Такие подростки имеют слабый волевой контроль, их деятельность неупорядочена и хаотична, особенно тяжело им бороться с собственными желаниями, которые идут вразрез с необходимой для учебы деятельностью. Подростки часто импульсивны, реализуют сиюминутные нужды в ущерб более важным задачам, как правило, они могут проявлять упорство и старание только в интересующей на данный момент их деятельности. Эти данные вполне согласуются с результатами, полученными в ходе тестирования по анкете «Предпочтения», по которой как минимум 55 % опрошенных школьников

признались, что в их жизни бывают периоды, когда они тратят на видеоигры и социальные сети особенно много времени: в среднем такие периоды длятся от 4 до 7 дней. Более 50 % отобранных школьников как минимум 2 раза в неделю проводят за видеоиграми или в социальных сетях больше времени, чем планировали. Учащиеся также сообщали, что посещают социальные сети и увлекаются видеоиграми от скуки, чтобы отдохнуть от домашнего задания, но в итоге эта деятельность увлекает их на многие часы.

Среднее балловое значение у мальчиков по шкале «Q4 — расслабленность / напряженность (внутренняя напряженность)» занижено. Такие подростки спокойны, пассивны и расслаблены, у них часто отсутствует желание действовать, чтобы достичь какого-либо результата. Подростки этого типа безразличны к удачам и неудачам, не стремятся к достижениям и переменам. Они достаточно легко адаптируются, однако если деятельность требует высокой концентрации внимания и напряжения они не способны эффективно ее осуществлять. Средние баллы у девочек находятся ближе к норме, что свидетельствует об отсутствии ярко выраженных проблем, связанных с чрезмерной напряженностью или чрезмерной пассивностью и расслабленностью. При этом часто в процессе достижения своей цели в виртуальном пространстве школьники испытывают яркие, не всегда позитивные эмоции и бывают сильно напряжены. Напряжение также вызывает оживленные дискуссии о событиях в видеоиграх или социальных сетях.

В отдельных случаях по всем использованным шкалам балловые значения варьируются от экстремально низких до экстремально высоких. Полученные в результате работы данные коррелируются с выводами исследователей Дарьи Дж. Кусса и Олатца Лопес-Фернандеса, которые провели анализ большого числа работ, направленных на разработку диагностических критериев КЗ и на определение психологических особенностей подростков и молодых людей, имеющих КЗ. Так, авторы сообщают, что во многих работах у подростков, имеющих КЗ, отмечается наличие нарушений эмоционально-волевой сферы, тревожность, в особенности

социальная тревожность, неуверенность в себе, социальная пассивность [11]. Авторы также отмечают, что подростки с уже имеющимися психологическими нарушениями гораздо больше подвержены негативному влиянию КЗ.

Тест агрессивности (опросник Л. Г. Почебут). Средний балл в экспериментальной группе по данной методике составил 19,3, что соответствует среднему уровню агрессивности и враждебности, а также среднему уровню адаптивности. В экспериментальной группе только 20 % испытуемых, или 6 человек, имеют высокий уровень агрессивности, всего один ребенок имеет низкий уровень агрессивности. Средние баллы в группе по всем шкалам теста распределились следующим образом:

- вербальная агрессия — 4,7 балла;
- физическая агрессия — 3,4 балла;
- предметная агрессия — 3,2 балла;
- эмоциональная агрессия — 3,6 балла;
- самоагрессия — 4,4 балла.

Все результаты соответствуют среднему уровню выраженности признака.

Результаты тестирования соответствуют нормативному уровню агрессивности подростков в возрасте от 13 до 16 лет и свидетельствуют об отсутствии повышенного уровня агрессивности и враждебности в экспериментальной группе. В процессе общения в рамках фокус-групп подавляющее большинство респондентов положительно относились к жестокости и насилию в видеоиграх, подростки также не видят ничего плохого в группах социальных сетей, в которых присутствует материал с элементами жестокости и насилия. В КВП подростков чаще всего интересует борьба и конкуренция: в процессе игры или оживленной дискуссии в социальной сети школьники могут серьезно оскорблять друг друга. Однако к этим оскорблениям школьники не относятся серьезно, считая их нормальным поведением, что может свидетельствовать о росте толерантности детей к различным видам агрессии. Подобные выводы коррелируются с результатами некоторых других работ: так, представители Юго-Западного университета Китая и Китайской академии наук, исследователи Вэй Пан, Шуо Ши, Хаеми Гао и др.

не подтвердили повышения большинства видов агрессивности в среде подростков, часто играющих в насильственные и жестокие видеоигры. Исследования показывают, что как в краткосрочной, так и в долгосрочной перспективе, только вербальный тип агрессии способен повышаться у подростков, часто играющих в жестокие видеоигры [16]. Коллектив исследователей из США и Германии — К. Дж. Фергюсон, Н. Д. Боумен и Р. Коутер — доказывает, что индивидуальные психологические различия между геймерами гораздо больше влияют на их уровень агрессивности, чем непосредственно видеоигры, в том числе жестокие [12].

Методика диагностики уровня эмпатических способностей В. В. Бойко. Средний балл в экспериментальной группе по данной методике составил 17,5. Подобные результаты соответствуют заниженному уровню эмпатии: подростки крайне неохотно воспринимают проблемы и эмоциональное состояние других людей, им тяжело поставить себя на место другого, проявлять сочувствие и сострадание. Отношение к чужому горю у таких детей ироничное. В экспериментальной группе 90 %, или 27 человек, имеют низкий или заниженный уровень эмпатии, ни один подросток не набрал число баллов, соответствующее высокому уровню эмпатии. Далее приведем средние баллы в группе по всем шкалам теста:

– рациональный канал эмпатии — 2,8 балла, что соответствует заниженному уровню выраженности признака. Внимание таких подростков не направлено на эмоциональное состояние других людей, их проблемы и поведение. Подростки предпочитают игнорировать эмоциональные послылы, исходящие от окружающих;

– эмоциональный канал эмпатии — 3 балла, что соответствует среднему уровню выраженности признака. Несмотря на нежелание воспринимать эмоциональное состояние других людей, такие дети не лишены способности «входить» в одну эмоциональную «волну» с окружающими, как правило, это относится к совместной деятельности, не связанной с взаимопомощью и сочувствием;

– интуитивный канал эмпатии — 3 балла, что соответствует среднему уровню выраженности признака. Такие дети на среднем

уровне способны распознавать мотивы поведения окружающих и действовать в условиях нехватки информации о собеседнике;

– установки, способствующие эмпатии — 2,7 балла, что соответствует заниженному уровню выраженности признака. Установки, способствующие эмпатии, являются одной из характеристик личности человека и выражаются в его понимании добра и зла, морали, нравственности и пр. Нехватка подобных установок у подростков способствует затруднению работы всех эмпатических каналов;

– проникающая способность эмпатии — 3 балла, что соответствует среднему уровню выраженности признака. Проникающая способность эмпатии — это коммуникативное свойство личности, позволяющее создавать атмосферу открытости, искренности и доверительности в процессе общения. Нехватка подобных свойств затрудняет налаживание и поддержание близких социальных контактов;

– идентификация эмпатии — 2,7 балла, что соответствует заниженному уровню выраженности признака. Идентификация эмпатии — это умение распознать, понять эмоциональное состояние другого человека на основе сопереживания, постановки себя на его место. В основе идентификации лежит легкость, подвижность и гибкость эмоций, способность к подражанию.

Таким образом, можно сделать вывод о том, что участники отобранной группы чаще всего нейтрально или с сарказмом относились к возможным несчастьям и проблемам других людей. В предлагаемых ситуациях не более 30 % детей были готовы оказать помощь мало-знакомому человеку, выслушать его и поддержать. Важно отметить, что школьникам было крайне тяжело поставить себя на место другого человека и определить, какие чувства он испытывает в связи со своей проблемой. В процессе бесед наблюдалось некое безразличие, а иногда даже презрение к проявлению добрых чувств и сострадания к другим людям. В целом результаты тестирования свидетельствуют о заниженном уровне развития эмпатических способностей среди подростков с повышенным уровнем КЗ.

Методика диагностики межличностных отношений А. А. Рукавишниковой. Среди

прочего тест предназначен для измерения индекса противоречивости межличностного поведения (ИПМП), который отражает разрыв между собственным (выраженным) и требуемым от окружающих поведением, и индекса объема интеракций (ИОИ), который отражает психологически предпочитаемую человеком интенсивность контактов, направленных на удовлетворение соответствующей межличностной потребности. Выявлено, что не менее 70 % учащихся признались, что 1–3 раза в неделю обдумывают игровой процесс или судьбу игрового персонажа, находясь не за компьютером, чаще всего они обсуждают подобные темы во время учебы. Подростки признавались, что им бывает не о чем говорить с друзьями, кроме как о видеоиграх.

В процессе дискуссий школьники также высказывали мнение о том, что им гораздо легче общаться со сверстниками через Интернет в процессе видеоигр или в социальных сетях: такое общение, по их мнению, более комфортно и безопасно. При налаживании отношений в реальной жизни они часто испытывают дискомфорт, не знают, что сказать, как реагировать на высказывания и эмоции другого человека. В процессе игры подростки заводят новые знакомства и серьезно конфликтуют с уже имеющимися друзьями. Важно отметить, что в процессе общения дети демонстрировали однообразные паттерны реагирования на различные предлагаемые социальные ситуации.

Ниже приведены средние баллы индексов в экспериментальной группе по всем шкалам теста:

– Включение: ИПМП — 1,3 балла, что соответствует низкому уровню ИПМП по шкале. Такие подростки не имеют проблем, связанных с разрывом между собственным и требуемым поведением, когда дело касается их участия в различной групповой деятельности и деятельности, направленной на закрепление своего социального статуса в группе. ИОИ — 7,4 балла, что соответствует низкому уровню ИОИ по шкале. Такие подростки демонстрируют низкую поведенческую активность при удовлетворении собственной потребности быть включенными в деятельность группы, быть признанными группой. Эта сниженная социальная активность свидетельствует

о неспособности подростков создавать и поддерживать прочные социальные связи с другими людьми, что еще раз подтверждает наличие дискомфорта у этой группы подростков с повышенным уровнем КЗ при общении вне сети. Подобные результаты вкупе с нормативными баллами по индексу ИПМП могут свидетельствовать о безразличии и отсутствии интереса со стороны подростков к своему социальному окружению.

1. Контроль: ИПМП — 2,2 балла, что соответствует низкому уровню ИПМП по шкале. Такие подростки не имеют проблем, связанных с разрывом между собственным и требуемым поведением в ситуациях, когда они берут на себя роль лидерства или когда лидером является кто-то другой и им необходимо подчиняться и выполнять общественную деятельность. ИОИ — 8 баллов, что соответствует нижней границе среднего уровня ИОИ по шкале. Такие подростки демонстрируют умеренную интенсивность поведения в плане контроля. Они довольно интенсивно взаимодействуют с окружающими как в роли подчиненного, так и в роли лидера. Подобные данные свидетельствуют о том, что социальный стимул в виде получения лидерской позиции или роли подчиненного в группе может влиять на увеличение социальной активности подростков с повышенным уровнем КЗ.

Более детальный анализ данных по шкале «Контроль» позволил сделать вывод о том, что подростки хоть и готовы работать в качестве подчиненного, но крайне негативно относятся к контролю над собой, если этот контроль не подкрепляется реальным авторитетом лидера или не обусловлен коллегиальным решением группы.

2. Аффект: ИПМП — 1,5 балла, что соответствует низкому уровню ИПМП по шкале. Подростки в равной степени проявляют собственную инициативу в установлении более близких дружеских контактов с окружающими и хотят, чтобы другие стремились быть к ним эмоционально более близкими и делились своими чувствами. ИОИ — 6,8 балла, что соответствует низкому уровню ИОИ по шкале. Такие подростки демонстрируют низкую интенсивность поведения, направленного на установление близких дружеских связей.

Они также не всегда готовы положительно отреагировать на попытки других подростков завести с ними более близкие знакомства.

Более глубокий анализ данных по шкале позволил выявить, что для подростков все же более комфортной является ситуация, когда несколько сверстников хотели бы наладить с ними более близкие отношения, а они могли бы выбирать, имея высокий социальный авторитет у претендентов.

Результаты тестирования свидетельствуют об отсутствии противоречий между собственным поведением и требуемым поведением по шкалам теста у подростков из экспериментальной группы. Подростки демонстрируют наличие потребности участвовать в социальной жизни, выступая в самых разных ролях. Однако тестирование показало крайне низкую социальную активность подростков, направленную на удовлетворение своих социальных потребностей почти по всем шкалам теста. Подобные выводы могут быть связаны с тем, что в видеоиграх или социальных сетях установление близких социальных связей упрощено, чаще всего отсутствует визуальный контакт, общение более безопасно, его можно прервать в любой момент. Имея неплохие навыки общения в Интернете, в реальной жизни подростки сталкиваются с нехваткой социальных компетенций и опыта живого общения.

Выявление общего уровня самооценки по тесту-опроснику С. В. Ковалева. Средний балл в экспериментальной группе по данной методике составил 60,8, что свидетельствует о значительно заниженном уровне самооценки участников исследования. Такие подростки болезненно воспринимают замечания в свой адрес и обсуждение своих личных качеств. Они страдают от чрезмерной нерешительности и застенчивости, детям тяжело высказывать свое мнение, попросить о помощи, если она нужна, они опасаются социального осуждения и остракизма. Часто такие подростки винят себя в различных ситуациях, где их вины объективно нет, им тяжело ответить на гипотетическую агрессию со стороны сверстников. Эти данные коррелируются с результатами работы фокус-групп, где многие подростки с повышенным уровнем КЗ

в разной форме признавались, что чувствуют дискомфорт при общении и выстраивании отношений со сверстниками в реальном мире. Всего 27 %, или 9 подростков, набрали количество баллов, соответствующее среднему или высокому уровню самооценки. По мнению молодых людей, победы и успехи в видеоиграх, а также увеличение популярности в социальных сетях повышает их уверенность в себе. Однако поведение подростков в реальной жизни и в процессе бесед, в частности, демонстрирует их нерешительность: подростки часто считали, что мнение других людей относительно предложенной проблемы априори более близко к истине, чем их собственное. Подростки также были склонны занижать как свои личностные качества, так и весьма скромно подходить к оценке своих внешних данных.

Выводы

Оценивая результаты проведенного исследования, можно выделить несколько признаков, которые с большой долей вероятности могут свидетельствовать о наличии компьютерной зависимости у подростков. К таким признакам в первую очередь относятся: затрачивание на видеоигры и социальные сети от 35 до 50 часов в неделю; обдумывание игрового процесса или процесса деятельности в социальных сетях; переживание за игрового персонажа или игровой эпизод, ситуацию в социальной сети, будучи не за компьютером; присутствие чувства волнения или тревоги при потере контроля над игрой или посещением социальных сетей. Появление чувства дискомфорта, связанного с социальной тревогой при общении вне социальной сети, также может свидетельствовать о наличии КЗ. Недостаток опыта общения и отсутствие должных социальных компетенций заставляет подростка еще глубже погружаться в КВП, где подобные стрессоры для него сведены к минимуму. Кроме того, наличие разного рода проблем в жизни подростка, связанных со здоровьем, взаимоотношениями в семье, с друзьями, со сложностями в учебе и/или связанных с нейтральным или одобрительным отношением родных и друзей

к чрезмерной увлеченности КВП, также усугубляет проблему интенсивности использования КВП подростком.

Примечательно, что полученные данные не свидетельствуют о повышении толерантности детей к социальным сетям или видеоиграм. Доходя до определенного временного предела, в нашем случае — 50 часов в неделю, подростки не говорили о дальнейшем увеличении своей активности в социальных сетях или видеоиграх. Важно отметить, что для каждого ребенка этот предел индивидуален.

В процессе отбора экспериментальной группы также было обнаружено, что некоторые учащиеся тратят на видеоигры и/или социальные сети 40–50 и более часов в неделю, однако имеют вполне нормативные баллы по методике диагностики компьютерной зависимости К. Янг под редакцией В. А. Лоскутовой. Беседа с педагогами и психологами относительно этих учащихся не показала каких-либо отклонений в их поведении или успеваемости. Исходя из этого, была выделена особая характеристика КЗ — индивидуальный характер проявления. Некоторым детям родители разрешают сидеть за компьютером всего 2–3 часа в день; они ждут этого момента, стараются ускорить его приближение, предвкушают его, общаясь со сверстниками, в жизни которых таких ограничений нет. Все это негативно влияет на их поведение и успеваемость. Другие подростки могут проводить время за компьютером без ограничений, при этом имея скомпенсированную крепкую психику, которая позволяет им хорошо учиться и нормально взаимодействовать с окружающими. Как итог, некоторые подростки, которые тратят на видеоигры и социальные сети 2–3 часа в день, могут понести гораздо больший урон, чем подростки, имеющие возможность бесконтрольно пользоваться компьютером или гаджетом.

Как показало наше исследование, выделенные диагностические критерии КЗ не обязательно должны присутствовать одновременно. Подобные выводы подтверждаются в работе Марк Д. Гриффитса, Дарьи Дж. Кусса, Олатца Лопес-Фернандеса и Галли М. Понтеса. Коллектив авторов дает комментарий к докладу ВОЗ относительно внесения в МКБ-11 игровой зависимости как нозологической единицы.

Исследователи называют данное расстройство доброкачественной зависимостью, т. е. состоянием или расстройством, характеризующимся набором связанных симптомов, которые возникают при определенных обстоятельствах и, как правило, имеют индивидуальную картину проявления. Авторы также подчеркивают, что, несмотря на индивидуальные различия в восприятии и проявлении симптомов КЗ, именно онлайн-видеоигры имеют наиболее мощное влияние на формирование зависимости [13].

Анализ уязвимых сторон личности участников экспериментальной группы позволяет сделать следующие выводы: среди участников экспериментальной группы наблюдается низкая эмоциональная устойчивость; заниженные показатели смелости; высокий уровень групповой зависимости; сниженный самоконтроль и самодисциплина; по большей части пассивность и безразличие к происходящему вокруг; заниженный уровень развития эмпатических способностей; средний уровень агрессивности и враждебности в группе по всем шкалам теста и очевидно заниженные показатели самооценки.

Индекс противоречивости межличностного поведения у подростков по шкалам «Включение», «Контроль» и «Аффект» нормативен,

что свидетельствует об отсутствии противоречий в социальных ожиданиях подростков между выраженным (собственным) и требуемым от окружающих поведением. Индекс объема интеракций по шкалам «Включение» и «Аффект» занижен. Подростки не готовы активно выстраивать отношения с окружающими и налаживать с ними тесный дружеский контакт.

Заключение

Очевидно тщетными являются попытки оградить молодых людей от использования компьютерного виртуального пространства. Вопрос изучения влияния виртуального мира на человека в ближайшие десятилетия должен стать одним из центральных во многих гуманитарных науках, в том числе в психологической. Компьютерное виртуальное пространство является абсолютно новой переменной в эволюции человека и всей цивилизации. Дальнейшее изучение психологических особенностей воздействия виртуального пространства во всем его многообразии на человека должно помочь в построении эффективной и безопасной модели взаимодействия человека и компьютера.

Литература

1. Александровская Э. М., Гильяшева И. Н. Адаптированный модифицированный вариант детского личностного вопросника Р. Кеттелла. М.: Фолиум, 1995. 40 с.
2. Васильева Е. В. Диагностика факторов риска формирования компьютерной зависимости у подростков // Гаудеамус: Психолого-педагогический журнал. 2017. Т. 16. № 1. С. 69–75.
3. Выборщик И. В., Шакурова З. А. Личностный многофакторный опросник Р. Кэттелла. Челябинск: Изд-во ЮУрГУ, 2000. 54 с.
4. Дмитриев К. Г. Психологические детерминанты интернет-зависимости в юношеском возрасте: дис. ... канд. психолог. наук. М., 2013. 192 с.
5. Ильин Е. П. Психология общения и межличностных отношений. СПб.: Питер, 2009. 576 с.
6. Платонов Ю. П. Основы этнической психологии. СПб.: Речь, 2003. 452 с.
7. Лоскутова В. А. Интернет-зависимость как форма нехимических аддиктивных расстройств: дис. ... канд. мед. наук. Новосибирск, 2004. 157 с.
8. Фетискин Н. П., Козлов В. В., Мануйлов Г. М. Социально- психологическая диагностика развития личности в малых группах. М.: Изд-во Института психотерапии, 2002. 490 с.
9. Шайгородский Ю. Ж. Точка отсчета: методики личностной и социально-психологической диагностики учителя. Омск: Интеллектика, 1992. 40 с.
10. Юрьева Л. Н., Болыбот Т. Ю. Компьютерная зависимость: формирование, диагностика, коррекция и профилактика. Днепропетровск: Пороги, 2006. 196 с.
11. Daria J. Kuss, Olatz Lopez-Fernandez. Internet addiction and problematic Internet use: A systematic review of clinical research // World Psychiatry. Mar 22. 2016. Volume 6 (1): P. 143–176. URL: <https://www.wjgnet.com/2220-3206/full/v6/i1/143.htm> (дата обращения: 10.04.2018).

12. **Ferguson C. J., Bowman N. D., Kowert R.** Is the link between games and aggression more about the player, less about the game? // ed. P. Sturmeу (Hoboken, NJ: John Wiley & Sons), 2017. URL: <http://christopherjferguson.com/FergusonBowmanKowert2017.pdf> (дата обращения: 06.04.2018).

13. **Griffiths M. D., Kuss D. J., Lopez-Fernandez O., Pontes H. M.** Problematic gaming exists and is an example of disordered gaming: Commentary on: Scholars' open debate paper on the World Health Organization ICD-11 Gaming Disorder proposal (Aarseth et al.) // *Journal of Behavioral Addictions*. 2017. V. 6 (3): P. 296–301. URL: <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC5700713/#> (дата обращения: 16.04.2018).

14. **Saunders J., Hao W., Long J., King D., Mann K., Fauth-Bühler M., Rumpf H.** and others. Gaming disorder: Its delineation as an important condition for diagnosis, management, and prevention // *Journal of Behavioral Addictions*. 2017. Sep; V. 6 (3): P. 271–279. URL: <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/labs/articles/28816494/> (дата обращения: 18.04.2018).

15. **Lee S., Lee H. K., Choo H.** Typology of Internet gaming disorder and its clinical implications // *Psychiatry and Clinical Neurosciences*. 2017. V. 71 (7): P. 479–491. URL: <http://onlinelibrary.wiley.com/wo11/doi/10.1111/pcn.12457/full> (дата обращения: 4.04.2018).

16. **Pan W, Gao X, Shi S, Liu F, Li C.** Spontaneous Brain Activity Did Not Show the Effect of Violent Video Games on Aggression: A Resting-State fMRI Study // *Frontiers in Psychology*. 2018. Jan. V. 8. URL: <https://www.frontiersin.org/articles/10.3389/fpsyg.2017.02219/full> URL: <https://icd.who.int/> (дата обращения: 21.04.2018).

17. New Scientist. Video gaming disorder to be officially recognised for first time. DAILY NEWS. 20 December 2017. URL: <https://www.newscientist.com/article/2157042-video-gaming-disorder-to-be-officially-recognised-for-first-time/> (дата обращения: 16.04.2018).

18. World Health Organization. ICD-11 Beta Draft (Mortality and Morbidity Statistics), 2018. URL: <http://www.who.int/classifications/icd/en/> (дата обращения: 06.04.2018).

PSYCHOLOGICAL FEATURES OF ADOLESCENTS WITH HIGH LEVELS OF COMPUTER ADDICTION

*E. S. Romanova, S. B. Shubin,
MCU, Moscow
L. I. Gladar, M. V. Kurasov,
School № 1021, Moscow*

The purpose of this article is to indicate some specific psychological aspects of the personality in adolescents with higher levels of computer addiction and another purpose is also to clarify the psychological criteria for the term «Computer/ game addiction». This study examined 142 adolescents aged 13–16 years and 30 students of them having high levels of computer addiction were selected for the experimental group through testing for computer addiction who play video games and use social networks on a regular basis an average 49 hours per week. The results showed that adolescents with computer addiction have some certain psychological aspects, it means that they have signs of emotional instability and a low rate of courage and adventurism, they also show a shyness, they are very dependent on others, tend to reduced self-control and self-discipline; have a low rate of empathic abilities and self-esteem, a low level of social activity with adequate and fairly high social expectations.

The conducted testing and a focus group research clarified the diagnostic criteria for computer addiction. In fact, according to the results of the study the most distinguishing features of computer addiction are: the time, spending on video games and social networks (from 35 to 50 hours per week); constantly thinking and worry about a game process and/ or the process of activity in the social networks, being far outside the computer; a control disorder over the game or visiting social networks; a feeling of discomfort associated with social anxiety when communicating is outside the network; a negative impact on educational activity and other spheres of life, while maintaining a capability to use video games and/ or social networks at the same time.

Keywords: computer addiction; diagnostic criteria; psychological features of personality; computer virtual space; video games; social network; adolescents.

For citation: Romanova E. S., Shubin S. B., Gladar L. I., Kurasov M. V. Psychological features of adolescents with high levels of computer addiction // *Systems psychology and sociology*. 2018. № 2 (26). P. 5–17.

References

1. **Alexandrovskaia E. M., Guillasheva I. N.** Adapted modified version of the child personal questionnaire by R. Cattell. M., 1995. 40 p.
2. **Vasilyeva E. V.** Diagnostics of risk factors in the formation of computer addiction in adolescents // *Gaudeamus: Psycho-pedagogical journal*. V. 16. № 1. 2017. P. 69–75.
3. **Vyboyshchik I. V., Shakurova Z. A.** Personality multifactorial questionnaire by R. Cattell. Chelyabinsk, Publishing Centre SUSU, 2000. 54 p.
4. **Dmitriev K. G.** Psychological determinants of Internet addiction in adolescence age: a dissertation ... PhD in psychology sciences. M. 2013. 192 p.
5. **Ilyin E. P.** Psychology of communication and interpersonal relations. St. Petersburg.: Piter, 2009. 576 p.
6. **Platonov Yu. P.** Fundamentals of ethnic psychology. St. Petersburg: Rech, 2003. 452 p.
7. **Loskutova V. A.** Internet-addiction as a form of non-chemical addictive disorders: a dissertation ... PhD in med. sciences. Novosibirsk, 2004. 157 p.
8. **Fetiskin N. P., Kozlov V. V., Manuylov G. M.** Socio-psychological diagnostics of personality development in small groups. M.: Publishing house of the Institute of Psychotherapy, 2002. 490 p.
9. **Shaigorodsky Yu. Zh.** The starting point: the methodology of personal and socio-psychological diagnosis in teachers. Omsk: Intellectica, 1992. 40 p.
10. **Yuryeva L. N., Bolbot T. Yu.** Computer addiction: formation, diagnosis, correction and prevention. Dnepropetrovsk: Porogi, 2006. 196 p.
11. **Daria J. Kuss, Olatz Lopez-Fernandez.** Internet addiction and problematic Internet use: A systematic review of clinical research // *World Psychiatry*. Mar 22. 2016. Volume 6 (1): P. 143–176. URL: <https://www.wjgnet.com/2220-3206/full/v6/i1/143.htm> (Accessed: 10.04.2018).
12. **Ferguson C. J., Bowman N. D., Kowert R.** Is the link between games and aggression more about the player, less about the game? // ed. P. Sturmey (Hoboken, NJ: John Wiley & Sons), 2017. URL: <http://christopherjferguson.com/FergusonBowmanKowert2017.pdf> (Accessed: 06.04.2018).
13. **Griffiths M. D., Kuss D. J., Lopez-Fernandez O., Pontes H. M.** Problematic gaming exists and is an example of disordered gaming: Commentary on: Scholars' open debate paper on the World Health Organization ICD-11 Gaming Disorder proposal (Aarseth et al.) // *Journal of Behavioral Addictions*. 2017. V. 6 (3): P. 296–301. URL: <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC5700713/#> (Accessed: 16.04.2018).
14. **Saunders J., Hao W., Long J., King D., Mann K., Fauth-Bühler M., Rumpf H.** and others. Gaming disorder: Its delineation as an important condition for diagnosis, management, and prevention // *Journal of Behavioral Addictions*. 2017. Sep; V. 6 (3): P. 271–279. URL: <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/labs/articles/28816494/> (Accessed: 18.04.2018).
15. **Lee S., Lee H. K., Choo H.** Typology of Internet gaming disorder and its clinical implications // *Psychiatry and Clinical Neurosciences*. 2017. V. 71 (7): P. 479–491. URL: <http://onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1111/pcn.12457/full> (Accessed: 4.04.2018).
16. **Pan W, Gao X, Shi S, Liu F, Li C.** Spontaneous Brain Activity Did Not Show the Effect of Violent Video Games on Aggression: A Resting-State fMRI Study // *Frontiers in Psychology*. 2018. Jan. V. 8. URL: <https://www.frontiersin.org/articles/10.3389/fpsyg.2017.02219/full> URL: <https://icd.who.int/> (Accessed: 21.04.2018).
17. New Scientist. Video gaming disorder to be officially recognised for first time. DAILY NEWS. 20 December 2017. URL: <https://www.newscientist.com/article/2157042-video-gaming-disorder-to-be-officially-recognised-for-first-time/> (Accessed: 16.04.2018).
18. World Health Organization. ICD-11 Beta Draft (Mortality and Morbidity Statistics), 2018. URL: <http://www.who.int/classifications/icd/en/> (Accessed: 06.04.2018).

УДК 159.922.7

КУЛЬТУРНО-ИСТОРИЧЕСКИЙ ПОДХОД К ОПРЕДЕЛЕНИЮ НОРМАЛЬНОГО И АНОМАЛЬНОГО ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ РЕБЕНКА

Е. С. Слепович,

А. М. Поляков,

БГУ, Республика Беларусь, Минск

В статье представлен анализ культурно-исторического подхода к разграничению нормального и аномального психического развития ребенка. Он опирается на идеи Л. С. Выготского, А. Р. Лурии, Д. Б. Эльконина, Б. В. Зейгарник, В. И. Лубовского и их последователей о зоне ближайшего развития, роли культурных факторов в развитии, системном строении сознания, структуре возраста, психологической структуре дефекта. Данный метод отличается от традиционно выделяемых среднестатистического, адаптационного, культурно-релятивистского, позитивного (гуманистического), негативного подходов. В качестве ключевого критерия нормального психического развития рассматривается его соответствие различным социокультурным образцам (эталонам). Норма развития понимается как идеальный образ или проект, представляющий актуальное состояние и возможные перспективы развития конкретного ребенка в определенных социокультурных условиях. Соответствие психического развития ребенка возрастным нормам отвечает требованиям социализации. Оценка соответствия психического развития ребенка возрастной норме включает определение его динамики, уникальных возможностей и ограничений в контексте конкретных социокультурных условий, специфики системного взаимодействия психических функций и структуры дефекта. Анализируются возможности применения культурно-исторического подхода к определению нормального и аномального развития в сфере психологической помощи детям с отклонениями в развитии (на примере детей с задержкой психического развития). Среди достоинств применения метода при изучении и диагностике аномалий психического развития отмечаются возможности раскрытия не только его ограничений, но и потенциала, оценки влияния на различные сферы жизнедеятельности имеющихся нарушений, системного взаимодействия сохраненных и нарушенных функций, качественного своеобразия развития психики у конкретного ребенка. Это особенно важно учитывать при работе с детьми с легкими и комбинированными аномалиями развития.

Ключевые слова: культурно-исторический подход; нормальное психическое развитие; аномальное психическое развитие; социокультурный эталон; зона ближайшего развития; задержка психического развития.

Для цитаты: Слепович Е. С., Поляков А. М. Культурно-исторический подход к определению нормального и аномального психического развития ребенка // Системная психология и социология. 2018. № 2 (26). С. 18–27.

Введение

Разграничение нормального и отклоняющегося психического развития ребенка является одной из центральных проблем детской, специальной и медицинской психологии, разработка которой необходима для решения задач нормативной возрастной диагностики и определения направлений психологической коррекции. Кроме того, образ нормы, задаваемый такой дифференциацией, служит для психолога отправной точкой как в научном анализе проблем психического развития, так и в анализе проблем развития конкретного

ребенка при решении прикладных практических задач.

В психологии сложились различные подходы к разграничению нормального и отклоняющегося психического развития. Традиционно выделяются *среднестатистический, адаптационный (поведенческий), культурно-релятивистский, позитивный (гуманистический, индивидуально-личностный), негативный (норма как отсутствие клинических нарушений) методы* [2; 17; 22; 24]. Каждый из этих подходов апеллирует к определенным критериям для разграничения нормального и аномального развития, а также обладает

определенными преимуществами и ограничениями. Например, среднестатистический подход с учетом средневозрастных нормативов тех или иных психологических показателей развития прост и удобен в использовании, однако не способен учесть уникальную специфику внутренней организации и развития психики конкретного ребенка. Ориентируясь на формальные показатели развития, он не позволяет увидеть причины как ограничений, так и возможностей ребенка и, как следствие этого, не может служить основанием для определения «мишеней» психологической помощи. Возникает разрыв между психологической диагностикой и коррекцией [17; 22]. В аналогичном положении оказались и другие подходы.

В то же время в отечественной психологии сложилась парадоксальная ситуация. С одной стороны, в трудах Л. С. Выготского, А. Р. Лурии, Д. Б. Эльконина, Б. В. Зейгарник, В. И. Лубовского и их последователей разработан принципиально иной подход к разграничению психологической нормы и аномального развития [2; 3; 4; 6; 8; 11; 13; 21; 22; 26]. Этот подход, на наш взгляд, обладает рядом несомненных преимуществ по отношению к известным в мировой психологии методам, перечисленным выше (о чем речь пойдет дальше). Кроме того, в рамках данного подхода указаны не только общетеоретические позиции в определении критериев нормального и отклоняющегося психического развития ребенка, но и сделано множество важных и полезных методических находок. С другой стороны, ни в мировой, ни в отечественной литературе культурно-исторический подход к определению нормального и аномального развития не описан, не раскрыта его специфика, преимущества и ограничения. Помимо этого, в психологической практике (диагностической и коррекционной), имеющей отношение к работе с ребенком (и нормально развивающимся, и имеющим те или иные отклонения от нормы), даже отдельные разработки культурно-исторического подхода все меньше используются и вытесняются другими методологическими разработками (в первую очередь среднестатистического и поведенческого).

На наш взгляд, к такому положению привели по меньшей мере три причины. Первая — отсутствие четкого описания культурно-исторического подхода к разграничению нормального и аномального развития на разных уровнях, начиная от выделения общих критериев нормы и заканчивая их применением на практике. Безусловно, описано множество гениальных идей, но они не собраны в целостную картину, которую можно было бы использовать для разработки практико-ориентированной программы обучения и транслировать при подготовке соответствующих специалистов. Вторая причина — отсутствие методического инструментария, разработанного в рамках единой системы и позволяющего решать разнообразные по содержанию психодиагностические и психокоррекционные задачи в отношении детей различных возрастов. Здесь создано множество методик (например, известные разработки, относящиеся к сенсорному воспитанию в раннем детстве (А. В. Запорожец, Л. А. Венгер и др.), развивающему обучению (Д. Б. Эльконин, В. В. Давыдов и др.), и мн. др.), однако нет единой системы, которая могла бы послужить основанием для работы психолога, сталкивающегося с различными по содержанию и относящимися к различным возрастам проблемами развития ребенка. Да и сам методический инструментарий в отношении многих областей психического развития остается недостаточно разработанным для того, чтобы увидеть онтогенез психических функций. Третья причина связана с двумя первыми и проявляется в малой известности и освоенности рассматриваемого подхода широким кругом практикующих психологов и дефектологов.

В данной статье мы постараемся частично восполнить образовавшийся пробел в отечественной психологии. Таким образом, основная цель данной работы — выделить ключевые позиции культурно-исторического подхода к разграничению нормального и аномального психического развития и определить его специфику и возможности по сравнению с иными подходами.

Для того чтобы конкретизировать общие положения подхода, мы решили рассмотреть их применительно к особенностям детей

с задержкой психического развития (ЗПР). Данная категория детей выбрана неслучайно. Это сделано по нескольким причинам. Во-первых, ЗПР представляет собой состояние, наиболее трудно отличимое (по сравнению с рядом других аномалий развития) от нормального развития и ряда близких к нему по внешним проявлениям отклонений (умственной отсталости, речевого недоразвития и др.). В этом плане традиционно выделяемые подходы к разграничению нормального и отклоняющегося развития (среднестатистический, адаптационный и др.) оказываются неэффективными для психодиагностики. Возможно, поэтому на практике ЗПР оказывается крайне плохо выявляемой у детей.

Во-вторых, на возникновение (и преодоление) ЗПР существенное влияние оказывает социокультурный фактор [1; 7; 11; 14; 15; 19; 22; 23; 27], что сильно затрудняет ее дифференциацию от находящихся в пределах нормативного развития проблем развития личности и культурного недоразвития ребенка. Данная проблема отражается и на социализации таких детей, влияя на ожидания взрослых (родителей, педагогов) в отношении возможностей развития ребенка. Например, учитель, не видя разницы между нарушением развития и нежеланием ребенка учиться, может занимать обвинительную позицию или, неадекватно представляя закономерности развития ребенка с ЗПР, считать его неспособным к освоению того или иного материала, что, в свою очередь, сказывается на достижениях самого ребенка [27]. Культурно-исторический подход представляется эффективным для соответствующего разграничения.

Характеристика нормального и отклоняющегося психического развития в культурно-исторической психологии

При рассмотрении того или иного подхода к дифференциации нормального и аномального психического развития в первую очередь необходимо выделить *критерий*, который задает разграничительную линию между ними. Культурно-исторический подход в качестве критерия *нормы психического развития*

рассматривает *социокультурный идеал или эталон*. Нормой психического развития полагается не среднестатистический норматив, присущий данному обществу, а тот идеал, который может быть достигнут ребенком при определенных социальных условиях. Примерами культурных эталонов могут служить образцы различных видов деятельности, способов и стратегий эмоционального реагирования и переживания определенных ситуаций, правила построения речевых высказываний, образцы бытового функционирования, сенсорные эталоны, научные понятия, модели и др.

Несмотря на то что такой подход сформировался и иногда применяется в практике отечественной детской, специальной и медицинской психологии, явно в контексте проблемы дихотомии «норма – патология» он по каким-то причинам не обсуждается. Между тем идеи Л. С. Выготского по поводу диагностики детского развития очевидно не совпадают с традиционно выделяемыми и применяемыми на практике подходами: среднестатистическим, адаптационным, индивидуально-личностным и др., отмеченными ранее [3].

В частности, одной из ключевых идей, которые предлагается использовать в нормативной возрастной диагностике, является идея зоны ближайшего развития [3; 5; 9; 22; 25]. Она показывает возможности ребенка в освоении социокультурного опыта благодаря оказываемой взрослым помощи в решении диагностических задач, а следовательно, позволяет оценить перспективы психического развития данного конкретного ребенка в конкретных социальных условиях и вклад обучения и воспитания в имеющееся у него состояние, т. е. определить причины актуального уровня развития. Таким образом, определение зоны ближайшего развития предполагает:

- оценку динамики развития;
- соотнесение особенностей психической деятельности с социокультурными условиями развития;
- учет уникальных возможностей развития данного конкретного ребенка;
- выявление социальных условий, максимально способствующих психическому развитию.

Рассмотрим идею зоны ближайшего развития применительно к детям с ЗПР.

В отношении динамики психического развития у детей с ЗПР известно, что его темп снижен по сравнению с нормой. Это находит выражение и в отставании развития речи (например, более позднее появление детского словотворчества, овладение письменной речью и т. п.), формирования произвольности поведения, различных видов мотивации (игровой, учебной, речевого общения) и др. [1; 7; 8; 12; 15; 16; 19; 20; 22]. Однако изучение у ребенка зоны ближайшего развития обладает тем преимуществом, что позволяет оценить динамику развития в ситуации диагностического обследования на основании массивности и характера оказываемой ему помощи: решает ли ребенок задачу сам или ему нужно к этому стимулировать; может ли он организовать собственную деятельность или ему требуются пошаговые планирование и контроль; владеет ли он способами решения задачи или необходимо обучение им; может ли он действовать в уме или нуждается во внешних опорах и др. Интенсивность помощи, необходимой для выполнения тех или иных заданий, позволяет прогнозировать динамику развития в ближайшей перспективе.

Психическое развитие ребенка даже в норме не является равномерным процессом. Одни сферы психического в определенном возрастном периоде развиваются более интенсивно, другие — менее. При аномальном психическом развитии такая неравномерность становится еще более выраженной [11; 22]. В частности, у детей с ЗПР это может выражаться в одних случаях в близком к норме темпе развития операциональной стороны речи и отставании ее регуляторной функции, нарушениях планирования и контроля. В других случаях регуляторная функция сохранна, но преобладает отставание в развитии пространственных представлений и т. п. Иными словами, зону ближайшего развития не следует рассматривать тотально по отношению ко всей психике в целом. Необходимо определять возможности развития ребенка в *различных* сферах и уже, исходя из этого, составлять целостную картину развития с учетом *взаимодействия функций* (о чем пойдет речь ниже).

Оценка зоны ближайшего развития позволяет не только увидеть ограничения потенциала ребенка, но и определить его возможности, а также внешние (социальные) условия, которые будут способствовать их проявлению. Так, к примеру, у ребенка младшего школьного возраста с ЗПР может наблюдаться выраженная и устойчивая мотивация к добросовестному выполнению предлагаемых взрослым заданий. При этом он страдает от дефицита использования речи как средства организации своих действий. При оказании помощи можно опереться на его усердие, в то же время предлагая необходимый инструментарий для саморегуляции. Это могут быть невербальные знаковые средства (например, картинки), предметные опоры, громкая речь и др. В адрес детей с иной картиной развития психики потребуются иные стратегии и тактика помощи.

Л. С. Выготский отмечал необходимость оценки качественных возрастных изменений в психике ребенка, которые он связывал с появлением новообразований, специфичных для каждого возрастного периода [3]. Под возрастными новообразованиями он понимал не просто вновь появившиеся функции или качества психики, *а новый тип ее строения*. Качественные преобразования в этом смысле предполагают изменение взаимоотношений между психическими функциями.

Такое представление о психическом развитии предполагает не только оценку уровня сформированности отдельных психических функций, но и отражает *характеристику психики как сложно организованной системы*. Существенным моментом здесь является взаимодействие различных психических функций и свойств личности как образующих ее сознание. Например, занимает ли память подчиненное положение по отношению к мышлению или наоборот? Регулирует ли речь практическую деятельность? Выполняют ли эмоции функцию прогноза поведения? Доминирует ли характер над осмысленным личностным поведением и т. д.?

В отношении ребенка с ЗПР данное положение накладывает требование характеристики *взаимодействия* в структуре психики различных функций, состояний и качеств. Например, в ходе диагностического обследования необходимо

выявить не только динамические нарушения деятельности (повышенную возбудимость, истощаемость, замедленный темп деятельности, застреваемость и т. п.), но оценить их влияние на произвольную регуляцию функций и поведения, взаимодействие с другими людьми и др. При оценке речевого развития следует спрогнозировать, как его нарушения скажутся на развитии памяти, мышления, регуляции поведения. Кроме того, важно определить, как сохраненные или хорошо развитые свойства и функции психики отразятся на ее развитии в целом. Особое значение в этом контексте приобретают представления о *психологической структуре дефекта*, выявляющей устойчивые нарушения в структуре психики ребенка и их связи с многочисленными частными изменениями психических функций [1; 19; 22].

В этом плане картина нормального и отклоняющегося развития становится значительно более сложной, несводимой к оценке уровня развития отдельных функций и свойств. Норма — это не только определенный уровень их развития, но еще и выстроенные соответствующим образом *связи* между ними в *структуре сознания* субъекта.

Из этого следует, что диагностика психического развития не может ограничиваться количественным измерением уровня развития психических функций, опирающимся на использование тестов, а должна носить качественный характер. Качественная оценка уровня и характера психического развития предполагает также учет всего хода развития в целом, так как определить роль и специфику отдельных новообразований можно, лишь сопоставив их с целостной логикой развития: его динамикой, системными преобразованиями психики, механизмами, целью.

Здесь возникает важное понимание, затрагивающее наши представления о норме и отклоняющемся развитии. Оно связано с тем, что различные возрастные и возрастные изменения не являются чем-то изначально данным, предопределенным и онтологически неизменным. Как отмечали Л. С. Выготский, Д. Б. Эльконин и многие другие отечественные психологи, возраст и возрастные изменения (психическое развитие) — это заданность, культурная задача, которую ставит перед

человеком жизнь и общество и которую он решает более или менее успешно в процессе социализации [3; 21; 26]. Иными словами, психическое развитие и возрастные изменения — это *проект*, а не априори существующая онтологическая данность. Причем проект этот культурно обусловлен и варьирует от эпохи к эпохе, от одного общества к другому в зависимости от социальных требований, образовательных условий и др.

Из проектировочного характера развития следует, что норму или отклонения в развитии нельзя определять как нечто *уже имеющееся* у ребенка (а может и у взрослого тоже) (индивидуальная норма), либо как то, чему он *должен соответствовать* (некоему нормативу), либо как то, *чего у него не должно быть* (норма как отсутствие патологии). Понятие нормы как социокультурного эталона, с одной стороны, не совпадает ни с одним из существующих определений, а с другой — интегрирует в себя их все. Норма в данном понимании — это не только то, что есть, но и то, что может появиться, это не только то, что определяется особенностями самого ребенка, но и то, что зависит от социокультурных условий, не только знание об аномальном развитии, но и представление механизмов его возникновения и связей с нормальным развитием.

Иными словами, *норма (как и аномальное развитие) — это некий идеальный образ или проект, представляющий актуальное состояние и возможные перспективы развития конкретного человека в определенных социокультурных условиях.*

Обратим внимание на один нюанс: такой проект должен также учитывать *уникальные особенности* личности и психической деятельности самого ребенка. Имеется в виду его отношение к социальным воздействиям, например, конкретным условиям обучения или самому учителю, а также к собственным возможностям развития. В работах Л. С. Выготского этот момент частично нашел отражение в понятии социальной ситуации развития, определяемой им как система отношений ребенка с (не «к», а «с») другими людьми [3].

Особенно важно это учитывать при диагностике лиц, имеющих какие-либо проблемы развития, так как в этом случае отношение

к дефекту создает уникальную ситуацию для формирования психики. Каждое отклонение в развитии не только ограничивает ребенка, но и создает определенный спектр возможностей. С этой точки зрения ни одно отклонение в развитии не изучено. На это обращает наше внимание всемирно известный невролог О. Сакс, указывая на то, что мы привыкли описывать нарушения развития в терминах дефицита [18].

Применение идеи понимания нормы развития как проекта для работы с ребенком с ЗПР позволяет связать имеющееся у него состояние с возможными перспективами и направленностью изменений психики. Это помогает, во-первых, увидеть не только ограничения, но и возможности развития ребенка, осуществлять анализ его психического развития не только с позиции дефицита того, что он не может, но и с позиции того, чего он сможет достичь. Во-вторых, такой подход задает цели психологической помощи ребенку, вычлняя их из эталонного образа нормального развития и соединяя таким образом психологическую диагностику и коррекцию.

Оценивая возможности развития ребенка, необходимо сопоставить их с социальными условиями, в которых он смог бы проявить их. Например, у многих детей, подростков с ЗПР, а впоследствии — взрослых людей (современные исследования показывают, что проблемы психической деятельности и поведения сохраняются в юности и взрослости [7; 17; 22]) наблюдаются тщательность, добросовестность, исполнительность, проявляющиеся при выполнении знакомых и конкретных заданий, которые сочетаются со стереотипией действий и избеганием решения творческих задач, требующих создания замысла [22]. Человек, обладающий такими особенностями, может комфортно чувствовать себя в сферах деятельности, где требуется выполнение однотипных действий, и будет дезориентирован и испытывать тревогу там, где необходимо самому проектировать свою деятельность. Это можно учитывать как при обучении, так и в профориентации и профессиональной подготовке. Однако из данного положения не вытекает, что не следует развивать у ребенка или подростка умение создавать замыслы

и проектировать собственную деятельность. Напротив, это становится одной из важнейших задач психолого-педагогической коррекции, но уже с учетом его реальных возможностей.

Соотнесение показателей психического развития ребенка с социальными и культурными условиями, которые ему способствуют, становится возможным благодаря использованию помощи и различных культурных орудий (знаков, символов, моделей, схем, образцов действий и т. п.), которые повышают продуктивность деятельности. По сути дела, ситуация сотрудничества ребенка и взрослого (или другого ребенка) становится диагностическим средством, позволяющим выявить потенциальные возможности и ограничения развития ребенка, а также способы психологической помощи. В этом контексте сами характеристики сотрудничества ребенка с другими людьми становятся важнейшим показателем нормальности или аномальности развития и могут эффективно применяться в нормативной психологической диагностике: инициирует ли ребенок сам запрос на помощь взрослого в ситуации затруднения или он пассивно ее принимает, когда ее предлагает взрослый, либо вовсе игнорирует; стремится ли ребенок общаться со взрослым, откликается ли на его коммуникативные запросы либо избегает; принимает ли ребенок в учет действия, жесты, взгляды, интонацию голоса, утверждения и вопросы других людей или нет. Все это становится важным диагностическим показателем, помогающим дифференцировать нормальное и отклоняющееся развитие. К примеру, известно, что дети с ЗПР, как правило, не проявляют инициативы, когда им требуется помощь взрослого, но в то же время с готовностью ее принимают, если она им предлагается и оказывается доступной.

Говоря о влиянии социокультурных факторов на психическое развитие ребенка в контексте культурно-исторического подхода, необходимо отметить, что оно рассматривается как особого рода объективная реальность, проявляющаяся в объективных фактах развития. В то же время на наши представления о нормальном (аномальном) развитии оказывает влияние совпадение (несовпадение) поведения ребенка с социальными нормами

и ожиданиями: как ребенок должен себя вести в таком-то возрасте, когда он должен научиться читать и писать, когда научиться наводить за собой порядок, что ему доступно в таком-то возрасте, а что — нет и т. д. При этом сами наши ожидания в адрес ребенка оказывают на его развитие обратное действие, стимулируя к нему или ограничивая имеющиеся возможности [27]. Следует отметить, что социальные ожидания, как правило, относятся именно к *нормативам поведения*, которые в значительной степени условны и относительны. Примером может служить современное требование к умению читать у детей 6 лет, поступающих в школу, которое раньше отсутствовало. С этой точки зрения, важно разграничить *объективную* логику психического развития и *нормативные* социокультурные представления о норме. Первая подчиняется объективным закономерностям, вторые — условны и относительны. Первая опирается на целостную концепцию психического развития, вторые затрагивают отдельные характеристики наблюдаемого поведения. Таким образом, оценка соответствия изменений психики ребенка объективной логике психического развития, т. е. оценка их нормальности или аномальности предполагает видение данных изменений в структуре целостной картины развития на протяжении разных возрастных периодов [3]. Если перефразировать эту мысль, то можно сказать, что нормальное развитие — это развитие, соответствующее закономерным преобразованиям психики в онтогенезе, а не развитие, соответствующее своими внешними проявлениями принятым в обществе нормативам. Последнее, конечно, может совпадать с первым, но это происходит далеко не всегда. Например, ребенок по формальным показателям может своевременно научиться бегло читать, однако это не означает, что уровень осмысления прочитанного соответствует объективным возможностям его возраста.

Заключение

Культурно-историческая психология Л. С. Выготского и его последователей сформировала особый подход к решению проблемы нормального и отклоняющегося психического

развития ребенка. В соответствии с ним нормальное развитие — это не данность, присущая большинству представителей определенного общества или уникальному отдельному индивиду, а заданность, некоторый социальный проект, определяемый, с одной стороны, требованиями и задачами социализации и возможностями развития ребенка — с другой. Социальные требования и задачи предъявляются человеку в виде образцов или идеальных форм культуры — слов, знаков, символов, моделей, схем, образцов предметно-практических действий, жестов и т. п. Однако их содержание не становится достоянием сознания ребенка автоматически, а осваивается им постепенно во взаимодействии с другими людьми и в соответствии со своими индивидуальными возможностями (в зоне ближайшего развития). Таким образом, в большинстве случаев доступность детям определенного возраста конкретных видов содержания культуры и представляет собой норму развития, а неспособность их освоить — отклонение от нее.

Онтогенетическое развитие ребенка понимается как целостность, обладающая своими внутренними закономерностями и механизмами, своей направленностью. Развитие на каждом этапе детства имеет свою структуру, наполнено особым содержанием, а также сопряжено с особыми внешними (физическими и социальными) условиями, способствующими (или препятствующими) ему. В силу этого обстоятельства раскрыть содержательную наполненность каждого возрастного периода, определить, освоение каких именно составляющих социального опыта имеет решающее значение для социализации на данном этапе развития, можно лишь на основании соотношения данного периода с целостной картиной развития. Кроме того, необходимо учитывать меняющиеся в ходе истории социокультурные условия (например, образовательные), что, безусловно, усложняет задачу определения возрастных норм психического развития.

Применение культурно-исторического подхода в психологической диагностике и коррекции позволяет учитывать как нормальную, так и аномальную линии в развитии ребенка. При этом возникает парадоксальная ситуация: идеализация представлений о норме

психического развития позволяет выстраивать адекватное, реалистичное отношение к ребенку, учитывающее его специфику. Это становится возможным благодаря различению идеального образа нормы и характеристик психического развития конкретного ребенка.

Литература

1. Ахутина Т. В., Пылаева Н. М. Преодоление трудностей учения: нейропсихологический подход. М.: Академия, 2015. 288 с.
2. Братусь Б. С. Аномалии личности. М.: Мысль, 1988. 304 с.
3. Выготский Л. С. Вопросы детской (возрастной) психологии / под ред. Д. Б. Эльконина // Выготский Л. С. Собр. соч.: в 6 т. Т. 4. М.: Педагогика, 1984. С. 243–432.
4. Выготский Л. С. Собрание сочинений: в 6 т. / под ред. А. М. Матюшкина. Т. 3: Проблемы развития психики. М.: Педагогика, 1983. 368 с.
5. Зарецкий В. К. Зона ближайшего развития: о чем не успел написать Л. С. Выготский // Культурно-историческая психология. 2007. № 3. С. 96–104.
6. Зейгарник Б. В. Личность и патология деятельности. М.: Изд-во Моск. ун-та, 1971. 100 с.
7. Коробейников И. А. Нарушения развития и социальная адаптация. М.: ПЕР СЭ, 2002. 192 с.
8. Коробейников И. А. Патопсихологическая дифференциация некоторых форм психического недоразвития у детей старшего дошкольного возраста: дис. ... канд. психол. наук: 19.00.10; НИИ дефектологии АПН СССР. М., 1980. 118 с.
9. Кравцова Е. Е. Культурно-исторические основы зоны ближайшего развития // Психологический журнал. 2001. № 4. С. 42–50.
10. Лебединская К. С. Клинический аспект изучения задержки психического развития // Седьмая научная сессия по дефектологии. М.: Просвещение, 1975. С. 393.
11. Лубовский В. И. Л. С. Выготский и специальная психология // Вопросы психологии. 1991. № 2. С. 118–124.
12. Лубовский В. И. Развитие словесной регуляции действий у детей (в норме и патологии). М.: Педагогика, 1978. 224 с.
13. Лурия А. Р. Высшие корковые функции человека и их нарушения при локальных поражениях мозга. М.: Изд-во Моск. ун-та, 1969. 504 с.
14. Малофеев Н. Н. Проблема ЗПР — это в первую очередь проблема самого общества // Школьный психолог. 1999. № 32. 5 с.
15. Марковская И. Ф. Типы регуляторных нарушений при задержке психического развития // Дефектология. 2006. № 3. С. 28–34.
16. Мастюкова Е. М. Специальная педагогика. Подготовка к обучению детей с особыми проблемами в развитии. Ранний и дошкольный возраст / под ред. А. Г. Московкиной. М.: Классике Стиль, 2003. 320 с.
17. Мэш Э., Вольф Д. Детская патопсихология. Нарушения психики ребенка. СПб.: Прайм-Еврознак, 2003. 384 с.
18. Сакс О. «Человек, который принял жену за шляпу» и другие истории из врачебной практики. СПб.: Science Press, 2006. 301 с.
19. Слепович Е. С. Психологическая структура ЗПР в дошкольном возрасте: автореф. дис. ... д-ра психол. наук: 19.00.10. / РАО. М., 1994. 37 с.
20. Слепович Е. С. Формирование речи у дошкольников с задержкой психического развития: кн. для учителя. Минск: Народная асвета, 1989. 64 с.
21. Слободчиков В. И. Категория возраста в психологии и педагогике развития // Вопросы психологии. 1991. № 2. С. 37–49.
22. Слепович Е. С., Поляков А. М., Горудко Т. В. и др. Специальная психология / под ред. Е. С. Слепович, А. М. Полякова. Минск: Выш. шк., 2012. 511 с.
23. Триггер Р. Д. Психологические особенности социализации детей с задержкой психического развития. СПб.: Питер, 2008. 192 с.
24. Фролова Ю. Г. Медицинская психология: учеб. пособие. Минск: Выш. шк., 2009. 383 с.
25. Цукерман Г. А. Взаимодействие ребенка и взрослого, творящее зону ближайшего развития // Культурно-историческая психология. 2006. № 4. С. 61–73.

26. **Эльконин Д. Б.** Психическое развитие в детских возрастах / под ред. Д. И. Фельдштейна. 2-е изд. М.: Изд-во Института практической психологии; Воронеж: МОДЭК, 1997. 416 с.
27. **Woodcock S.** Trainee Teachers' Attitudes Towards Students With Specific Learning Disabilities // Australian Journal of Teacher Education. 2013. 38 (8). P. 15–29.

CULTURAL-HISTORICAL APPROACH TO THE DETERMINATION OF THE NORMAL AND ABNORMAL CHILD MENTAL DEVELOPMENT

*E. S. Slepovich,
A. M. Polyakov,*
BSU, Republic of Belarus, Minsk

The article presents an analysis of the cultural-historical approach to distinguishing the normal and abnormal child mental development. It's based on ideas by L. S. Vygotsky, A. R. Luria, D. B. Elkonin, B. V. Zeigarnik, V. I. Lubovsky and their followers about the zone of proximal development, the role of cultural factors in development, the systemic structure of consciousness, the structure of age, the psychological structure of the defect. This approach differs from the traditionally allocated statistical, adaptive, cultural-relativistic, positive (humanistic), negative approaches. Correspondence of mental development to various socio-cultural patterns (models) is considered as a key criterion for norm. The norm of development is understood as an ideal image or project that represents the actual state and possible prospects for the development of a particular child in certain sociocultural conditions. The correspondence of the child's mental development to the age norms meets the requirements of socialization. The assessment of the correspondence of the child's mental development to the age norm includes the definition of its dynamics, unique opportunities and limitations in the context of specific sociocultural conditions, the specifics of the systemic interaction of mental functions and the structure of the defect. The possibilities of applying the cultural-historical approach to the definition of normal and abnormal development in the sphere of psychological care for children with developmental disabilities (for example children with learning disabilities) are analyzed. Among the advantages of using the approach in the study and diagnosis of abnormalities of mental development it is noting the possibilities of revealing not only its limitations, but also its potential, assessing the impact of existing disorders on various spheres of activity, the system interaction of sane and impaired functions, and the qualitative specificity of the psychic development in a particular child. This is especially important take into consideration when working with children with mild and combined developmental disorders.

Keywords: cultural-historical approach; normal mental development; abnormal mental development; sociocultural model; zone of proximal development; learning disabilities.

For citation: Slepovich E. S., Polyakov A. M. Cultural-historical approach to the determination of the normal and abnormal child mental development // Systems psychology and sociology. 2018. № 2 (26). P. 18–27.

References

1. **Akhutina T. V., Pylaeva N. M.** Overcoming the difficulties of teaching: Neuropsychological approach. M.: Academiya, 2015. 288 p.
2. **Bratus B. S.** Anomalies of personality. M.: Misl, 1988. 304 p.
3. **Vygotsky L. S.** Questions of childhood (developmental) psychology / ed. by D. B. Elkonin // Vygotsky L. S. Collected works: in 6 vol. V. 4. M.: Pedagogika, 1984. P. 243–432.
4. **Vygotsky L. S.** Collected works: in 6 vol. / ed. by A. M. Matyushkina. V. 3: Problems of the development of the psyche. M.: Pedagogika, 1983. 368 p.
5. **Zaretsky V. K.** Zone of proximal development: what could not write L. S. Vygotsky // Cultural-historical psychology. 2007. № 3. P. 96–104.
6. **Zeygarnik B. V.** Personality and pathology of activity. M.: Izd-vo Mosk. un-ta, 1971. 100 p.
7. **Korobeinikov I. A.** Developmental disorders and social adaptation. M.: Per SE, 2002. 192 p.
8. **Korobeinikov I. A.** Pathological differentiation of some forms of mental underdevelopment in children of older preschool age: an abstract for thesis. ... PhD in psychology: 19.00.10; Research Institute of Defectology of the Academy of Pedagogical Sciences of the USSR. M., 1980. 118 p.

9. **Kravtsova E. E.** Cultural and historical foundations of the zone of proximal development // Psychological journal. 2001. № 4. P. 42–50.
10. **Lebedinskaya K. S.** Clinical aspect of the study of mental retardation // Seventh ninth session on defectology. M.: Education, 1975. 393 p.
11. **Lubovsky V. I. L. S.** Vygotsky and special psychology // Questions of psychology. 1991. № 2. P. 118–124.
12. **Lubovsky V. I.** Development of verbal regulation of actions in children (in norm and pathology). M.: Pedagogika, 1978. 224 p.
13. **Luria A. R.** Higher cortical functions of a person and their violation in cases of local brain damage. M.: Izd-vo Mosk. un-ta, 1969. 504 p.
14. **Malofeev N. N.** The learning disability problem is primarily a problem of the society itself // School psychologist. 1999. № 32. P. 5.
15. **Markovskaya I. F.** Types of regulatory disorders in the retardation of mental development // Defectology. 2006. № 3. P. 28–34.
16. **Mastyukova E. M.** Special pedagogy. Preparation for teaching children with special problems in development. Early and preschool age / ed. by A. G. Muscovite. M.: Classics Style, 2003. 320 p.
17. **Mash E., Wolf D.** Children's pathopsychology. Mental disorders of the child. SPb.: Prime-Euroznak, 2003. 384 p.
18. **Saks O.** «The man who took his wife for a hat» and other stories from medical practice. SPb.: Science Press, 2006. 301 p.
19. **Slepovich E. S.** Psychological structure of ZPR in preschool age: a doctoral dissertation abstract ... doctor of psychological sciences: 19.00.10. / RAO. M., 1994. 37 p.
20. **Slepovich E. S.** Formation of speech in preschool children with a delay in mental development. Minsk: Narodnaya Asveta, 1989. 64 p.
21. **Slobodchikov V. I.** Category of age in psychology and development pedagogy // Questions of psychology. 1991. № 2. P. 37–49.
22. **Slepovich E. S., Polyakov A. M., Gorudko T. V.** and etc. Special Psychology / ed. by E. S. Slepovich, A. M. Polyakova. Minsk: Visshaya shkola, 2012. 511 p.
23. **Triger R. D.** Psychological features of socialization of children with a delay in mental development. St. Petersburg: Piter, 2008. 192 p.
24. **Frolova Yu. G.** Medical psychology. Minsk: Visshaya shkola, 2009. 383 p.
25. **Tsukerman G. A.** Child-adult interaction: the creation of zone of proximal development // Cultural-historical psychology. 2006. № 4. P. 61–73.
26. **Elkonin D. B.** Mental development in childhood / ed. by D. I. Feldshteyn; 2-nd ed. M.: Institut prakticheskoy psikhologii; Voronezh: MODEK, 1997. 416 p.
27. **Woodcock S.** Trainee Teachers' Attitudes Towards Students With Specific Learning Disabilities // Australian Journal of Teacher Education. 2013. 38(8). P. 15–29.

УДК 159.99

**ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ РАБОТЫ
С СЕМЬЯМИ С ДЕТЬМИ, НАХОДЯЩИМИСЯ НА ДОМАШНЕМ ОБУЧЕНИИ¹**

*Е. С. Романова,
Л. Ю. Овчаренко,
О. В. Чибискова,
МГПУ, Москва*

В статье рассматриваются проблемы и перспективы организации психолого-педагогической работы с семьями, в которых дети находятся на домашнем обучении. Актуальность обращения современной науки к личностно ориентированному обучению с целью оказания помощи в становлении личности, выявления всех ее неиспользованных ресурсов и возможностей, упрочения ее положения в социуме не вызывает сомнения. Надомное обучение и воспитание способствует реализации индивидуального плана и темпа обучения, дающего ребенку возможность работать, дозировать нагрузки не только в течение дня, но и в течение всей недели, позволяет учесть темп работы ребенка, его работоспособность, утомляемость и другие особенности.

Статья отражает результаты масштабного исследования, направленного на изучение социальных запросов московских семей к системе образования в процессе его модернизации. Целью исследования являлся анализ осведомленности родителей о семейном образовании, его основных формах и методах, востребованности данной образовательной формы и выявление отношения родителей к данной форме обучения. В результате исследования получены данные, которые легли в основу выводов и рекомендаций по развитию семейных форм образования. Выделены положительные и отрицательные аспекты семейного образования и основные причины его развития и распространения.

Ключевые слова: учащиеся; семейное образование; домашнее обучение; социализация; системная работа с семьями.

Для цитаты: Романова Е. С., Овчаренко Л. Ю., Чибискова О. В. Проблемы и перспективы психолого-педагогической работы с семьями с детьми, находящимися на домашнем обучении // Системная психология и социология. 2018. № 2 (26). С. 28–39.

Введение

Семья является основным институтом социализации, в рамках которого происходит преемственность поколений через передачу знаний, опыта, норм, ценностей, культуры в целом, осуществляется развитие, воспитание и обучение детей. Поэтому традиционно семья считается одним из важнейших субъектов образовательной среды. В этой связи семья стала все активнее претендовать на право самостоятельного образования детей. Однако следует отметить, что не всегда родители готовы обучать и контролировать реализацию образовательного процесса. Тем не менее сегодня у москвичей приобретает популярность

переход на семейные формы образования, что подтверждает актуальность данной тематики.

Идеи семейного образования имеют глубокие исторические корни. Совместно со школой семья участвует в системе образования, создавая условия для социального, личностного, культурного, духовного, физического и творческого развития ребенка. Семейное образование, также называемое хоумскулинг (производное от *англ.* homeschooling), обозначает процесс обучения ребенка в домашних условиях, а не в специальном государственном или частном учреждении, предназначенном для обучения [19; 23; 24]. До введения обязательного школьного обучения в XIX веке в большинстве стран мира обучение и воспитание происходило

¹ Статья написана по теме НИР «Разработка и внедрение технологий комплексной психолого-педагогической работы с семьями с детьми, находящимися на домашнем обучении» в рамках Государственного задания ГАОУ ВО «Московский городской педагогический университет» на 2017/2018 учебный год.

в семье или общине, и только небольшая часть населения посещала школы или пользовалась услугами наставников. В современном понимании семейное образование является альтернативой государственным и частным школам, этот вариант образования во многих странах является легальным [17; 23–25; 29].

По сложившейся практике, родителей, которые применяют семейное образование, часто именуют хоумскулерами, наряду с этим понятием в России также распространено понятие «семейники», но в данной работе используется вышеупомянутое обозначение [23; 24].

В современной мировой практике существуют различные формы семейного образования [17; 26–28]. Любая из существующих форм семейного образования предполагает освоение ребенком учебных дисциплин дома с помощью родителей или законных представителей детей, либо приглашенных на дом педагогов, при этом выбор методик обучения полностью остается за родителями [16; 18; 23; 24]. Разные формы семейного образования подразумевают разную степень включенности учащегося в определенную систему образования: хоумскулинг [16; 18; 23; 24], нонскулинг [17; 26; 27; 28], анскулинг, система вальдорфского образования и др. Анскулинг (от *англ.* *unschooling* — «необучение») предполагает отказ не просто от школы как образовательного учреждения, но и от какой-либо программы и системы обучения вообще. Нонскулинг — альтернативное направление анскулинга, при котором родители дают своим детям свободу изучать то, что им интересно, и не ставят ограничений в других аспектах жизни.

Наряду с вышеперечисленными формами семейного образования равно широкое распространение получили эклектический подход и традиционный метод обучения. Эклектика предполагает смешивание в образовательной деятельности разных подходов [15]. При традиционном методе (или школа дома) школьная программа осваивается дома под контролем родителей. При необходимости можно привлечь репетиторов по отдельным предметам. Помимо данных методов широко используются тематические занятия (*Unit study*) — подход к обучению, при котором одна тема подробно изучается с позиций различных

дисциплин: истории, географии, науки, изобразительного искусства, музыки, языков и др.

Нередко к практике надомного обучения обращаются семьи, дети которых не могут посещать традиционную школу по медицинским показаниям. В этом случае домой также могут приходиться школьные учителя и проводить занятия в зависимости от возраста и потребностей ребенка. Безусловно признанным фактором эффективного обучения детей остается фактор сопровождения учителем процесса учения детей [3]. При этом занятия со школьниками становятся более индивидуальными, меняется и характер отношений, способы общения с учащимися, в отличие от традиционной школы. При домашней форме обучения эти отношения отличаются наличием большего внимания, заботы и доверия, в результате которых сама структура организации учебных занятий становится более гибкой, в ней учитывается и состояние здоровья ребенка на данный момент, и желание учиться, и настроение членов семьи в целом [12]. Педагоги и психологи хорошо понимают, что личность развивается в процессе собственной деятельности.

В этом случае благодаря надомному обучению естественным образом происходит интеграция детей с различными ограниченными возможностями по здоровью в единое пространство образовательной организации, что способствует ускорению развития адаптационных процессов детей. Они осознают себя равными среди сверстников. Появляется желание продолжать обучение дальше. Таким образом воспитательная система создает среду для формирования личностных качеств, способствует расширению мировоззрения, особое внимание уделяя структуре общения и коммуникации со сверстниками. Учащиеся с огромным удовольствием принимают участие в праздниках, концертах, спортивных мероприятиях, посещают выставки, музеи вместе с обучающимися основной школы [22].

Методика домашнего образования опирается в том числе и на метод Ш. Мейсон, основанный на воспитании и обучении детей через любовь к природе, книгам и искусству, школу Монтессори, где главная задача преподавателя — помочь ребенку, а не сделать его работу за него, опыт вальдорфской педагогики.

Начиная с 1993 года в Российской Федерации разрешено образование детей вне школы. Это формы полного или частичного семейного, надомного образования, форма в рамках образовательной организации и вне ее (в виде семейного образования и самообразования). Закон «Об образовании в Российской Федерации» четко обозначил процесс обучения в семье как процесс, который осуществляется вне школы, т. е. самостоятельно родителями.

В настоящее время семейное образование в России является одной из альтернативных форм образования и представляет собой систему образования на основе программ, рассчитанных на образование в течение всей жизни, школьное образование, дистанционное образование и пр. Многим родителям и/или законным представителям детей семейное образование помогает разрешить проблемы с обучением. Это варианты семейного образования, помогающие укрепить внутрисемейные связи, когда родители, передавая знания детям, обеспечивают большую свою включенность во взаимодействия в системе детско-родительских отношений [20]. Домашнее образование позволяет облегчить получение знаний детьми, чьи родители из-за особенностей работы часто меняют место жительства и, как следствие, происходит частая смена школ, что отрицательно сказывается на качестве образования детей. Также данная образовательная форма позволяет максимально заниматься спортом, музыкой и другими видами деятельности в разных областях детям, которые профессионально развиваются с детства в том или ином направлении. Переход на семейное обучение возможен в любом классе, и в любой момент по решению семьи ребенок может вернуться к школьным занятиям. Учащемуся, освоившему весь объем школьной программы и сдавшему аттестацию, выдается государственный аттестат об окончании школы. Семейное образование стремительно развивается и становится официальной составляющей мировой тенденции современного образования, активно распространяясь и в России.

В сложившейся системе российского образования современное семейное образование все еще остается новым явлением. В настоящее

время семьями, которые перешли на данную форму образования, и профессиональным сообществом обсуждается накопленный опыт и отмечаются достоинства и недостатки в механизмах ее реализации. Поэтому изучение опыта родителей-хоумскулеров позволит найти решения многих вопросов организации и реализации семейного образования на сегодняшний момент, в том числе определиться с направлением, объемом и формами психолого-педагогического сопровождения семей, избравших для себя данную форму получения образования.

В этой связи особый интерес исследователей вызывает феномен социализации детей, находящихся на семейном образовании [1; 13; 15: с. 109; 28]. Не менее актуальными остаются проблемы подготовки учащихся к выпускным испытаниям [3; 5; 6]. Однако наиболее часто затрагивается вопрос о том, что для полноценной реализации идеи семейного образования от родителей и специалистов требуется наличие определенных компетенций, реализация которых предполагает проведение экспертной оценки для повышения качества образования детей [4; 9; 10].

В рамках исследования особое внимание было уделено проблемам семейного образования в Москве. Для анализа актуального состояния семейного образования в столице необходимо проанализировать контекст появления феномена обучения в домашних условиях.

Таким образом, в исследовании была поставлена цель выявить степень осведомленности родителей о семейном образовании, его основных формах, методах и востребованности данной образовательной формы, а также определить отношения родителей к форме семейного образования с тем, чтобы в дальнейшем определить перспективы направлений, объем и формы психолого-педагогической работы с семьями в системе домашней формы обучения. Особое внимание в исследовании уделено реализации основных его задач: изучение отношения московских семей к формам семейного (надомного, домашнего) образования в Москве; исследование опыта семей с домашним обучением (причины выбора этой формы, основные приемы и средства обучения, трудности реализации обучения и т. д.);

описание социального портрета родителей, которые избрали модель семейного образования для своих детей.

Организация и методы исследования

В исследовании были использованы теоретические методы исследования: категориальный анализ; сравнительно-сопоставительный метод; эмпирические методы исследования: анкетирование — опрос родителей (классическое школьное образование и семейное образование), опрос семей с детьми-инвалидами и ОВЗ и опрос детей, обучающихся в школе и дома, методы математической обработки данных. Для изучения опыта родителей, обучающихся детей по форме семейного образования, был применен метод контент-анализа интервью родителей из Ассоциации развития семейного образования (АРСО). Исследование проводилось в 2016–2017 годах. В качестве респондентов выступили родители Москвы и Самары, избравшие в качестве модели обучения семейное образование (250 человек), и родители, чьи дети учатся в школе (250 человек), а также сами учащиеся (200 человек школьников и 180 человек, обучающихся на дому).

Результаты и их обсуждение

Результаты исследования, проведенного среди родителей, чьи дети обучаются в школе и дома, позволяют обозначить основные характеристики семейного образования в России, его тенденции и направления развития, определить причины выбора формы образования детей, а также достоинства и недостатки семейного образования.

В ходе исследования выявлено желание московских родителей изменить форму образования для своего ребенка — осуществить переход от классического школьного образования к семейному. Желание обучать своих детей в домашних условиях выразили 18 % респондентов. Вместе с тем большинство участников опроса предпочитают классическую школьную систему образования — 75 % респондентов.

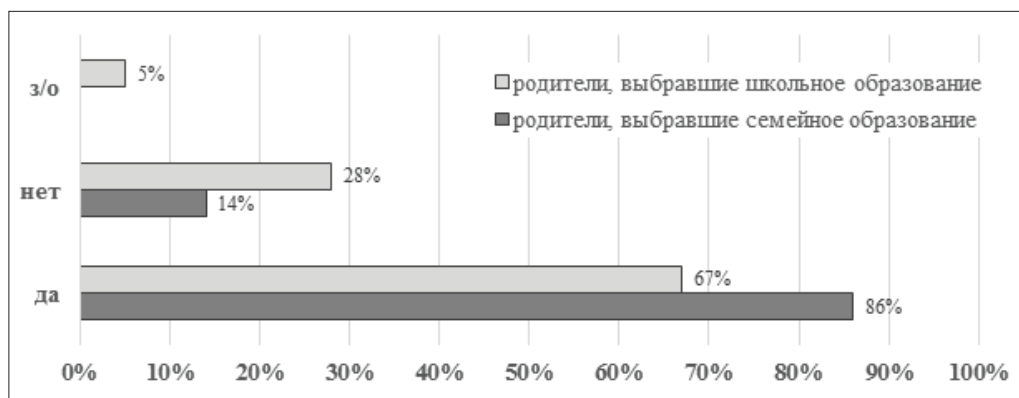
Наибольшее число родителей (74 %) отметили, что обучать детей дома самостоятельно сложно. Образование детей в условиях дома сопряжено с рядом трудностей, связанных как с распределением времени, так и с наличием достаточных ресурсов по специализированным областям знаний. Только 19 % родителей выразили готовность самостоятельно организовать образовательный процесс для своего ребенка.

В рамках исследования важно было изучить степень осведомленности родителей о специальных методах обучения. Большинство родителей-хоумскулеров (82,1 %) используют разные (в том числе и традиционные) стратегии и методики образования: анскулинг, нонскулинг, вальдорфскую систему, систему Монтессори и др.

Следует подчеркнуть, что родители, чьи дети учатся в общеобразовательной школе, также интересуются разнообразными методиками домашнего образования, чтобы использовать разные принципы обучения в домашней подготовке детей или выбирать дополнительное образование с их учетом. Это обучение с помощью игр и решения практических задач, обучение на конкретных примерах из практики и через приобщение к трудовой деятельности.

В системе семейного образования родители активно опираются на помощь специалистов-репетиторов для повышения качества образования детей (см. рис. 1).

Очевидным становится особое устройство системы образования, которое предполагает активное взаимодействие с репетиторами по конкретным предметным областям. Родители из обеих групп в подавляющем большинстве прибегают к помощи репетиторов. Обучающимся в школе необходима дополнительная, более глубокая подготовка по ряду предметов. Чаще всего это связано со сдачей экзаменов или углубленной подготовкой по отдельным учебным предметам для обучения в вузе. Хоумскулерам репетиторы необходимы, поскольку родители сами не могут обучать своих детей по всем учебным дисциплинам. Если в начальной школе родители зачастую сами могут выполнять функции учителя, то в среднем и старшем звене обучения



Примечание. з/о — затрудняюсь ответить.

Рис. 1. Ответы на вопрос о необходимости привлечения репетиторов для домашнего обучения ребенка

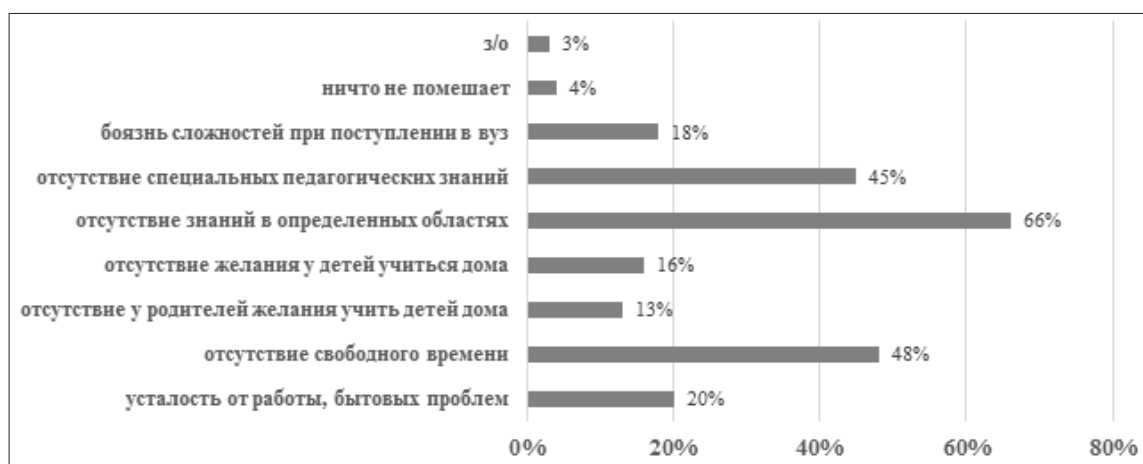
родителям сложно преподавать своим детям учебную программу на том уровне, который соответствует требованиям ФГОС.

Для организации семейного образования необходимо прежде всего желание самих родителей обучать детей в домашних условиях. Для такой формы образования необходимо организовать много условий для обучения ребенка. Все это требует от родителей больших усилий. В исследовании было важно понять сложности, которые могут помешать родителям выбирать семейную форму образования (см. рис. 2).

Ответ на вопрос о причинах, делающих семейное образование для родителей затруднительным или невозможным, указывает на причины затруднений при реализации обучения дома. Родители, чьи дети учатся как дома, так и в школе, отмечают нехватку педагогических компетенций и предметных знаний по школьным

дисциплинам, что мешает им самим вести образовательную деятельность. Как видно из рисунка 2, самыми распространенными трудностями при организации семейного образования или желании его организовать являются следующие: отсутствие знаний в определенных областях (67%), отсутствие педагогических знаний (45%) и отсутствие свободного времени (48%). Другие причины (отсутствие желания учиться дома, проблемы при поступлении в вуз, усталость от работы и др.) являются для большинства респондентов менее значимыми.

В исследовании показано, что для родителей обеих групп важно, чтобы образовательная программа максимально соответствовала личностным особенностям их детей. Подавляющее большинство респондентов (77,2% и 100%) считают, что современное образование не справляется с реализацией детской индивидуальности



Примечание. з/о — затрудняюсь ответить.

Рис. 2. Ответы на вопрос о сложности выбора семейного образования

в школе. Данная причина становится основной при выборе родителями семейного образования. Обучая детей дома, родители могут выстраивать образовательный маршрут для своего ребенка в соответствии с его индивидуальными и личностными особенностями. Единая школьная образовательная программа не всегда способствует тонкому развитию особых образовательных потребностей ребенка. Хоумскулеры считают, что семейное образование максимально индивидуализировано с точки зрения его содержания, методов, технологий и методик преподавания, его форм и разновидностей.

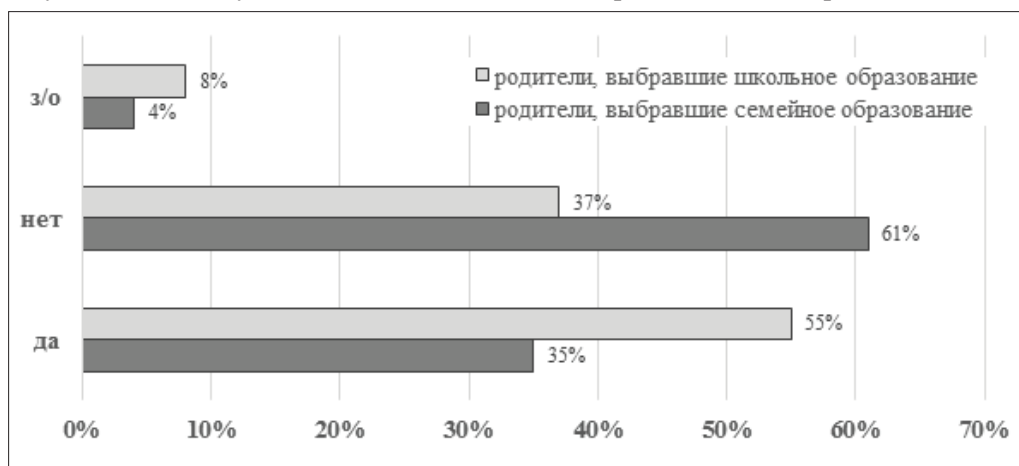
Подготовка к поступлению в высшее учебное заведение — важная задача школьного образования. Современная ситуация обучения в школе (особенно в старших классах) связана с подготовкой к сдаче ЕГЭ и успешному поступлению в вуз. Это становится частой причиной решения родителей забрать ребенка из школы (см. рис. 3).

Представленные на рисунке 3 результаты показывают, что при опросе мнения родителей разделились: те, чьи дети учатся в школе, и хоумскулеры полагают, что только школа способна качественно подготовить учащегося в вуз (55,3 % и 35,7 % соответственно), при этом треть родителей из классической школы (36,6 %) и «семейников» (60,7 %) не признают главенства школы в системе подготовки к вузу. Родители, признающие, что школьного обучения недостаточно для подготовки обучающихся в вуз, отмечают, что им

приходится прибегать к помощи специалистов-репетиторов для более глубокой предметной подготовки детей.

Социализация — одна из основных задач, которую решают семья и школа [2, с. 124; 7: с. 89; 8: с. 122; 21: с. 26]. Споры о том, нужна ли школа как социум, помогающий личности успешно адаптироваться в обществе, между родителями, предпочитающими разные стили обучения, всегда актуальны. Как следует из рисунка 4, желание дать ребенку опыт разнообразного общения, научить отстаивать свой личностный и социальный статус, конструктивно конфликтовать и выстраивать коммуникацию и отношения ведет к принятию одними родителями решения отдать ребенка только в школу (99,2 %) и другими родителями — создать условия для социальных отношений вне классической школы (42,9 %). Хоумскулеры организуют большое число кружков, секций, чтобы создать ребенку пространство для общения. При этом более половины родителей, признающих ценность семейного образования (57,1 %), поддерживают мнение, что школа в большей степени способствует успешной социализации детей и подростков.

Для более точного понимания проблематики семейного образования, а также с целью определения причин выбора семейного образования, претензий к классической школе, достоинств и трудностей семейного образования и его организации был проведен контент-анализ



Примечание. з/о — затрудняюсь ответить.

Рис. 3. Ответы на вопрос: «Считаете ли вы, что только школа способна подготовить ребенка к поступлению в вуз?»

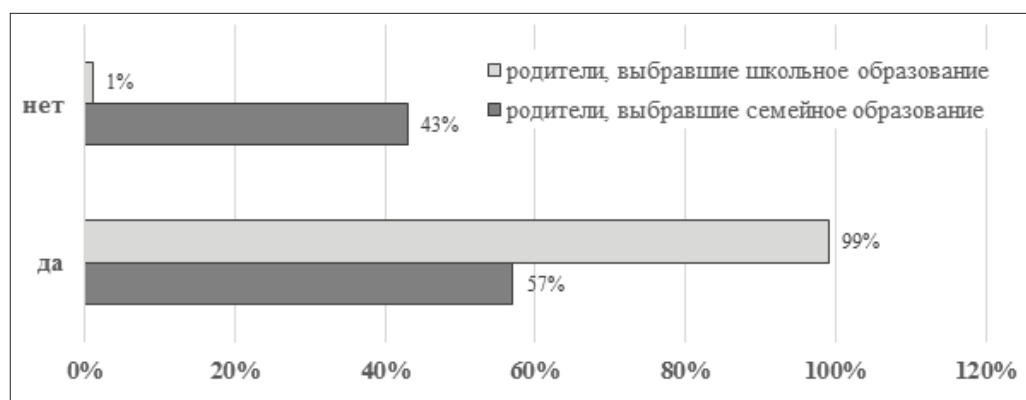


Рис. 4. Ответы на вопрос: «Считаете ли вы, что пребывание ребенка в школе учит его общению с людьми?»

интервью родителей-хоумскулеров из открытых источников, который позволил определить реперные точки в данном вопросе.

Таким образом, к *достоинствам* домашнего обучения можно отнести:

- возможность пролонгировать или сократить учебный процесс;
- обретение ребенком навыка рассчитывать на свои компетенции и уровень знаний;
- возможность более детального изучения отдельных дисциплин, которые наиболее важны или интересны обучающемуся;
- создание для ребенка среды, свободной от негативного влияния детского окружения (в ряде случаев отсутствие такого опыта может оказаться отрицательным);
- возможность родителям/педагогам своевременно корректировать пробелы школьной программы.

К очевидным *недостаткам* семейного обучения можно отнести следующее:

- невозможность поддержания определенной детской командной социальной среды;
- отсутствие у ребенка опыта выражения и защиты своего мнения в кругу сверстников и выступления перед аудиторией;
- нарушение режима обучения и сниженная мотивация выполнения ежедневных школьных нагрузок;
- повышенные требования к педагогическим и специальным компетенциям родителей.

Разнообразие причин выбора семейных форм образования (психологические, социальные, медицинские и другие) позволяет говорить, что родители и в дальнейшем будут

прибегать к данной форме. Важно отметить, что решение о переходе ребенка на домашнее обучение принимает прежде всего родитель. Для понимания вопроса, что представляет собой родитель, который может и хочет самостоятельно предоставить ребенку среднее образование в условиях, отличных от школьных, был составлен примерный социальный портрет московского хоумскулера.

Собирательный социальный портрет родителя-хоумскулера представлен следующими характеристиками: высшее образование, (профессиональная специализация большого значения не имеет); женщина, как правило, домохозяйка, имеющая свободный рабочий график; родители с педагогическим образованием; родители, имеющие двоих детей; средний возраст — 30–40 лет. Часто форму семейного образования выбирают родители, чьи дети нуждаются в особенной организации образовательного пространства. Это дети-инвалиды и с ограниченными возможностями здоровья, неординарные дети, дети с серьезным профессиональным увлечением (например, спорт), дети, имеющие адаптационные трудности, дети из многодетных семей, дети из семей, проживающих вдалеке от образовательных организаций, что серьезно затрудняет ежедневное посещение образовательной организации.

Для понимания отношения самих детей к разным формам образовательного процесса изучалось мнение школьников и обучающихся в семье. Результаты опроса показывают следующую картину. Большинство детей

на семейном обучении (63 %) выразили желание учиться в домашних условиях при любых обстоятельствах. Такое же желание выразили 7 % школьников, при этом 19 % детей, обучающихся дома, хотели бы вернуться в школу. Этот же вопрос был задан детям с ОВЗ.

Результат опроса детей с ОВЗ о желании учиться в школе был ожидаем. Большинство из них (78 %) хотели бы с надомного обучения вернуться в школу, так как выбранная система обучения является вынужденной из-за состояния здоровья [14]. Необходимо подчеркнуть, что в опросе приняли участие дети с сохранным интеллектом. Дети с различными нарушениями интеллектуальной деятельности, скорее всего, покажут другие результаты, что может стать задачей следующего исследования.

Исследование отношения родителей к семейному образованию позволяет сформулировать ряд нерешенных задач, из которых можно выделить запросы родителей для эффективной организации образовательного пространства:

- специальная подготовка к осуществлению образования детей собственными силами;
- методическое обеспечение семейного образования;
- юридическое сопровождение вопроса;
- оптимальный выбор формы семейного образования;
- выбор образовательных программ;
- поиск готовых ответов для аттестации обучающихся.

Решение данных задач в Москве может осуществлять специальная структура Московского городского педагогического университета. Очевидно, что потребность родителей в методической и научной поддержке существует. Необходимо налаживать структуру отношений и взаимосвязей родителей, самостоятельно обучающих своих детей, и образовательных структур с целью оказания помощи и грамотного, продуманного контроля со стороны государства.

В настоящий момент наблюдается тенденция создания объединений хоумскулеров в онлайн- и офлайн-сообщества для помощи друг другу в решении самого широкого круга вопросов: от помощи в принятии решения практиковать семейное образование

до советов по обучению ребенка дома, включая юридические советы по взаимоотношению со школой, реализации перехода на семейное образование, организации аттестаций и многое другое.

Исходя из данной тенденции, можно сделать предположение, что создание таких социальных сообществ, коллективов не случайно и является свидетельством наличия затруднений в реализации прав на семейное образование, т. е. барьеров в механизмах реализации семейного образования, которые трудно преодолевать в одиночку. Родители в таких сообществах находят поддержку в реализации целей и задач организации домашнего обучения: создания условий для образования в соответствии с физическими, психическими и социальными возможностями учащихся; заботы о социально-нравственном здоровье учащихся, ускорения и адаптации их в обществе; развития творческих способностей учащихся и подготовки к продолжению образования и получению среднего специального и высшего образования. В качестве поддержки родителям необходима организация консультаций различных специалистов, педагогов и медицинских работников, а также психолого-педагогическое сопровождение ребенка и семьи на домашнем обучении.

Много времени занимает администрирование обучения ребенка дома: соблюдение расписания уроков; обеспечение учащихся учебниками и учебными пособиями; соблюдение режимных моментов при проведении занятий (внешний вид учащихся, готовность учащихся к уроку, наличие и продолжительность перемен, своевременное начало учебного занятия); наличие у учащихся тетрадей, дневников и их ведение; наличие у учителей календарно-тематического плана, поурочных планов, рабочих программ; оформление ведомостей проведенных уроков; выполнение учебных программ.

Не меньшее внимание необходимо уделять методическому обеспечению учебно-воспитательного процесса, который включает в себя государственные примерные программы; рабочие программы, учебные планы, календарно-тематическое планирование по учебным предметам, тексты контроля

знаний учащихся, аудиовизуальные средства обучения, средства для дистанционного обучения, компьютерные обучающие программы, учебники и учебные пособия.

Заключение

Современные формы организации системы семейного образования, равно как и их правовое обеспечение, продолжают складываться по настоящее время. Можно предположить, что в связи с рядом факторов семейное образование в Москве будет иметь дальнейшее развитие.

Прежде всего, сохраняются проблемы определения статуса ребенка в школе, в классном коллективе, в частности ребенок испытывает на себе проявления разных форм жестокости и насилия. Немаловажный фактор — устойчивый конфликт с учителем/учителями, который складывается в ситуации деятельности, отношений и поведения обучающегося [5; 11]. Становятся все более актуальными противоречия и несоответствия культурной школьной среды представлениям родителей о ней. Школьная среда остается небезопасной для ребенка с точки зрения физического и психологического благополучия [4; 6]. Разрушена система помощи ребенку

в образовательной организации. Таким образом, существует готовность родителей перевести ребенка на семейное образование, если позволят средства, время и наличие специальных знаний. Серьезные опасения вызывают у родителей интегративные и инклюзивные процессы в школе, которые заставляют родителей опасаться сложностей в обучении.

В настоящее время родителям предлагается различными сообществами разнообразная тематика подготовки к семейному образованию. Правда, она носит несколько разрозненный характер. Не каждый родитель может полноценно реализовать совместно с ребенком образовательную программу. Родители испытывают определенные сложности в процессе обучения детей, так как не обладают педагогическими и другими специализированными компетенциями для успешной предметной подготовки своих детей. Представляется актуальной потребность родителей в более систематизированных знаниях, в повышении родительских компетенций в рамках, например, «родительского университета».

Дальнейшее изучение семейного образования позволит проанализировать трудности обучения, конкретные методы и разработать в соответствии с этим разные формы сопровождения и помощи в системе семейного образования.

Литература

1. **Абушкин Б. М.** Успешная социализация как необходимое условие формирования психологического здоровья школьников // Психическое здоровье школьников в условиях московского мегаполиса. М.: МГПУ, 2014. С. 15–23.
2. **Лазарева М. В.** Взаимосвязь игры и творчества в целостном развитии подрастающего поколения // Игра и игрушка в учебно-воспитательном процессе: дифференциация, интеграция, инновации. М.: АПКППРО, 2012. С. 124–126.
3. **Львова С. В.** Возрастные особенности развития познавательных потребностей и мотивации учения у школьников // Системная психология и социология. 2014. № 1 (9). С. 79–85.
4. **Макшанцева Л. В.** Психологическая экспертиза в сфере образования // Проблематика помогающих профессий в разных сферах общественной жизни. М.: Перо, 2017. С. 147–175.
5. **Морозова Т. Ю.** Возрастные кризисы и их учет в обучении и воспитании // Социально-гуманитарные исследования: сб. научно-метод. трудов. М.: Перо. 2017. С. 153–164.
6. **Овчаренко Л. Ю.** Психологическая защищенность детей и подростков в информационной среде // Гуманитарные науки. 2017. № 4 (40). С. 113–122.
7. Практическая психология образования / под ред. И. В. Дубровиной. 4-е изд., перераб. и доп. СПб.: Питер, 2004. 592 с.
8. **Романова Е. С.** Психологические грани семьи / Е. С. Романова, Л. И. Бершедова, Л. П. Набатникова, Э. Н. Рычихина. М.: Онтотип, 2015. 398 с.

9. **Рыжов Б. Н.** Внутренняя структура деятельности с позиции системной психологии // Системная психология и социология. 2013. № 8. С. 5–8.
10. **Рыжов Б. Н., Чибискова О. В.** Возможности развития когнитивных способностей старшеклассников при профильном обучении // Системная психология и социология. 2012. № 6. С. 59–65.
11. **Рычихина Э. Н.** Роль школьных служб примирения в конфликтологическом просвещении // Системная психология и социология. 2017. № 3 (23). С. 95–104.
12. **Фатеева Т. Н.** Ситуация в семье, имеющей ребенка с детским церебральным параличом // Наука и современность – 2011: сб. трудов конференции / под ред. Р. Ф. Гударенко, Ю. А. Гударенко. Ставрополь: Параграф, 2011. С. 305–309.
13. **Чельшева Ю. В.** Референтные группы и ценностные ориентации подростков с асоциальным поведением // Системная психология и социология. № 4 (16). 2015. С. 23–28.
14. **Шилова Т. А.** Система социального взаимодействия и самооценка старшеклассников при надомном обучении // Системная психология и социология. 2017. № 3 (23). С. 41–47.
15. **Baron G.** Social psychology. N.Y., 1981. 290 p.
16. **Cheng Al.** Does homeschooling or private schooling promote political intolerance? Evidence from a Christian university // Journal of School Choice: International Research and Reform. 2014. № 8 (1). P. 49–68.
17. **Chang-Martin S., Gould O., Meuse R.** The impact of schooling on academic achievement: evidence from homeschooled and traditionally schooled students // Canadian Journal of Behavioural Science. 2011. № 43 (3). P. 195–202.
18. **Cogan F.** Exploring academic outcomes of homeschooled students // Journal of College Admission. 2010. № 208. P. 18–25.
19. **Distefano A., Rudestam K. E., Silverman R. J.** Encyclopedia of Distributed Learning, 2005. P. 221.
20. **Egorychev A. M., Akhtian A. G., Seitbattalova A. S., Chelysheva Yu. V., Levina I. D.** Information support of the professional training of educational psychologists: implementation and development prospects // Man in India. 2017. № 16–97. P. 199–212.
21. **Ericson E. N.** Identity and the life cycle. Psychological Issues Monograph. I.N.Y.: Int. Univ. Press, 1959. 171 p.
22. **Gudarenko R. F., Berezhnaya O. V., Guzeva M. V., Litvinova N. N., etc.** Actual problems and prospects of development of social sphere in modern society: monograph. Stavropol: The World of data, 2015. 199 p.
23. **Ray B. D.** A systematic review of the empirical research on selected aspects of homeschooling as a school choice // Journal of School Choice. 2017. № 11(4). P. 604–621.
24. **Ray B. D.** Homeschoolers on to College: What Research Shows Us // Journal of College Admission. 2004. № 185 P.5–11.
25. **Ray B. D.** Research Facts on Homeschooling. 2015.
26. **Romanowski M. H.** Revisiting the Common Myths about Homeschooling. The Clearing House // A Journal of Educational Strategies, Issues and Ideas. 2010. № 79 (3). P. 125.
27. **Spiegler T.** Home education in Germany: an overview of the contemporary situation // Evaluation and Research in Education. 2003. № 17. P. 179–190.
28. **Fang L.** This House Believes in Homeschooling // Caixin Media. 2012. P. 25–28.
29. **Группа хоумскулеров [Электронный ресурс] // Клуб поддержки семейного образования, 2016 URL: <http://www.newworldencyclopedia.org/entry/Homeschooling> (дата обращения: 10.02.2018).**

PROBLEMS AND PROSPECTS OF PSYCHO-PEDAGOGICAL WORK WITH FAMILIES HAVING HOMESCHOOLED CHILDREN

*E. S. Romanova,
L. Yu. Ovcharenko,
O. V. Chibiskova,
MCU, Moscow*

The article deals with the issues and prospects of psychological and pedagogical work with families having homeschooled children. There is no doubt that a system of education centred on the individual in order to effect on the child's personality and identify all its unused resources and opportunities, strengthening its position

in society is becoming particularly important in terms of contemporary science. Home-based training and education serves to the implementation of a self-paced plan of learning, giving the child the opportunity to work, to dose his educational demands not only during the day, but also throughout the week, allows to take into account the pace of the child, his performance, fatigue and other features.

The article dwells on the results of an extensive study to examine the social demands of Moscow families for the education system in the process of its modernization. It focuses on the analysis of the awareness of parents about family education, its main types and methods, and the level of the demand for such educational form. The findings indicate further conclusions and recommendations on the development of family forms of education. The author highlights the positive and negative aspects of family education and the main reasons for its development and promotion.

Keywords: students; family education; home education; socialization; systematic work with families.

For citation: Romanova E. S., Ovcharenko L. Yu., Chibiskova O. V. Problems and prospects of psycho-pedagogical work with families having homeschooled children // Systems psychology and sociology. 2018. № 2 (26). P. 28–39.

References

1. **Abushkin B. M.** Successful socialization as a necessary factor for forming psychological health in schoolchildren // Mental health of schoolchildren in Moscow metropolis. M.: MCU, 2014. P. 15–23.
2. **Lazareva M. V.** The relationship between a game and creativity in the development of the younger generation // A game and a toy in the educational process: differentiation, integration, innovation. M.: APKiPPRO, 2012. P. 124–126.
3. **Lvova S. V.** Age features of development of cognitive needs and motivation of learning in school-students // Systems psychology and sociology. 2014. № 1 (9). P. 79–85.
4. **Makshantseva L. V.** A forensic psychological examination in the field of education // Problems of helping professions in different spheres of a public life. M.: Pero, 2017. P. 147–175.
5. Morozova T. Yu. The developmental crises and their value in training and education // Social and humanitarian researches: collection of works. M.: Pero. 2017. P. 153–164.
6. **Ovcharenko L. Yu.** Psychological security of children and adolescents in the information environment // The Humanities. 2017. № 4 (40). P. 113–122.
7. Practical psychology of education / ed. by I. V. Dubrovina. The 4th ed., SPb.: Piter, 2004. 592 p.
8. **Romanova E. S.** Psychological aspects of a family / E. S. Romanova, L. I. Bershedova, L. P. Nabatnikova, E. N. Richikhina. M.: Ontoprint, 2015. 398 p.
9. **Ryzhov B. N.** Inner structure of the activity in the theory of systems psychology // Systems psychology and sociology. 2013. № 8. P. 5–8.
10. **Ryzhov B. N., Chibiskova O. V.** Possibilities of development of cognitive abilities of the upper school students in the profile training // Systems psychology and sociology. 2012. № 6. P. 59–65.
11. **Richikhina E. N.** The role of the school mediation services in the conflictological education // Systems psychology and sociology. 2017. № 3 (23). P. 95–104.
12. **Fateeva T. N.** The situation in the family having a child with cerebral palsy // Science and modernity: collection of the conference works. 2011. P. 305–309.
13. **Chelysheva Yu. V.** Reference groups and value orientations of adolescents with asocial behavior // Systems psychology and sociology. № 4(16). 2015. P. 23–28.
14. **Shilova T. A.** Social interaction and self-esteem of homeschooled senior students // Systems psychology and sociology. 2017. № 3 (23). P. 41–47.
15. **Baron G.** Social psychology. N.Y., 1981. 290 p.
16. **Cheng Al.** Does homeschooling or private schooling promote political intolerance? Evidence from a Christian university // Journal of School Choice: International Research and Reform. 2014. № 8 (1). P. 49–68.
17. **Chang-Martin S., Gould O., Meuse R.** The impact of schooling on academic achievement: evidence from homeschooled and traditionally schooled students // Canadian Journal of Behavioural Science. 2011. № 43 (3). P. 195–202.
18. **Cogan F.** Exploring academic outcomes of homeschooled students // Journal of College Admission. 2010. № 208. P. 18–25.

19. **Distefano A., Rudestam K. E., Silverman R. J.** Encyclopedia of Distributed Learning, 2005. P. 221.
20. **Egorychev A. M., Akhtian A. G., Seitbattalova A. S., Chelysheva Yu. V., Levina I. D.** Information support of the professional training of educational psychologists: implementation and development prospects // *Man in India*. 2017. № 16–97. P. 199–212.
21. **Ericson E. N.** Identity and the life cycle. Psychological Issues Monograph. I.N.Y.: Int. Univ. Press, 1959. 171 p.
22. **Gudarenko R. F., Berezhnaya O. V., Guzeva M. V., Litvinova N. N., etc.** Actual problems and prospects of development of social sphere in modern society: monograph. Stavropol: The World of data, 2015. 199 p.
23. **Ray B. D.** A systematic review of the empirical research on selected aspects of homeschooling as a school choice // *Journal of School Choice*. 2017. № 11(4). P. 604–621.
24. **Ray B. D.** Homeschoolers on to College: What Research Shows Us // *Journal of College Admission*. 2004. № 185 P.5–11.
25. **Ray B. D.** Research Facts on Homeschooling. 2015.
26. **Romanowski M. H.** Revisiting the Common Myths about Homeschooling. *The Clearing House // A Journal of Educational Strategies, Issues and Ideas*. 2010. № 79 (3). P. 125.
27. **Spiegler T.** Home education in Germany: an overview of the contemporary situation // *Evaluation and Research in Education*. 2003. № 17. P. 179–190.
28. **Fang L.** This House Believes in Homeschooling // *Caixin Media*. 2012. P. 25–28.
29. Group of homeschoolers [Electronic resource] // Club support, family education, 2016 URL: <http://www.newworldencyclopedia.org/entry/Homeschooling> (Accessed: 10.02.2018).

КОННЕКТИВНОСТЬ И РЕЧЬ

Т. Г. Визель,

Московский институт психоанализа, Москва

В настоящее время широкое признание получает один из разделов наук о человеке — коннективность, которая изучает характер связей элементов в любой рассматриваемой системе. В данном разделе признается, что важнейшую роль в речевом и когнитивном развитии человека в целом играют связи (проводники), возникающие между различными зонами мозга. Особое значение придается процессам миелинизации проводников. Вместе с тем мало внимания уделяется вопросам локализационной трансформации, происходящей по мере упрочения тех или иных речевых или когнитивных действий. В результате из поля зрения нейронаук и дефектологии выпадает вопрос о мозговой организации навыков, прежде всего речевых. Однако есть основание считать, что навыки представляют собой интегративные единицы. Они соединяют в себе функции различных мозговых зон, которые освобождаются от необходимости участвовать в каждом упроченном акте. Интегративная суть навыка позволяет сделать вывод о том, что попадание очага поражения в зону его локализации приводит к распаду (дезинтеграции) навыка на те составные части, из которых он складывался. Таким образом, понятие приобретения и распада речи получает инновационное звучание. Открываются новые пути изучения алалии (нарушения приобретения речи) и афазии (распад речи). Появляются и иные подходы к коррекционному обучению, основанные на алгоритмах межзональной коннективности.

Ключевые слова: коннективность; навык; локализация; высшие психические функции; речь; алалия; афазия; интеграция; распад.

Для цитаты: Визель Т. Г. Коннективность и речь // Системная психология и социология. 2018. № 2 (26). С. 40–46.

Введение

Коннективность — раздел нейронаук о человеке, появившийся относительно недавно. Ее содержанием является проблема связей между зонами мозга, т. е. проблема проводящих путей. Принято выделять три типа таких связей:

- горизонтальные (ассоциативные, т. е. слухо-зрительные, тактильно-зрительные и т. д.);
- вертикальные (проекционные, соединяющие кору мозга с его «глубиной» — подкорковой, стволовыми структурами);
- межполушарные (комиссуральные).

Установлено, что все они необходимы для развития высших психических функций (ВПФ) в онтогенезе и для усвоения чего-либо нового взрослыми людьми. Учитывая это, значимость межзональных связей в мозге трудно переоценить. Становится понятным, что огромное значение для психической жизни человека играют не только сами нейроны серого вещества, но и проводящие пути между ними.

Особенно важным является то, как протекают процессы миелинизации проводящих путей нервного волокна, поскольку миелин выполняет роль изоляционной ленты на электрических проводах. Без него проводящие пути связываться между собой не могут. К счастью, появилась возможность увидеть это с помощью инструментов нейровизуализации [8].

Практика показывает, что задержки и другие нарушения процесса миелинизации нередки. Механизмы нарушения изучены мало, но чаще всего указывают на причины, связанные с разными перинатальными вредными воздействиями, токсическим влиянием среды и пр.

Коннективность связана с давней проблемой локализации мозговых функций [11]. Однако в имеющихся исследованиях по этому поводу отсутствует крайне важный аспект проблемы локализации. Имеется в виду то, что мозговая организация ВПФ в период их освоения не может оставаться той же, что и в более поздние периоды, когда они получают ту или иную степень константности:

от знания и умения к навыку. Коннективность имеет, как будет показано далее, прямое отношение к понятию *навыка* — этой важнейшей единице в рамках высших психических функций (ВПФ), и в частности для речи. О навыках говорят все, но как о чем-то проходном, само собой разумеющемся. В современных исследованиях не найдется работ, в которых навык рассматривался бы не сам по себе, а как составная единица ряда *знание – умение – навык*. Соответственно, не обсуждаются и мозговые механизмы приобретения и распада навыков. Даже А. Р. Лурия, высказав еще в 1950 году важнейшую идею о редукции звеньев процесса письма и доведения его до статуса автоматизма (навыка), не интерпретировал ее с позиции мозговых механизмов [9]. Между тем это актуальная проблема, заслуживающая особого внимания, поскольку иначе понятия приобретения и распада речи не могут быть уточнены [4].

Понятие навыка становится еще более ясным, если учесть то значение, которое для его приобретения имеет внешняя среда, что подчеркивали и Л. С. Выготский, и А. Р. Лурия [5]. Об этом же писал и В. И. Лубовский: «Обобщения, которыми школьники овладевают в процессе учения и успешно пользуются в условиях, близких к учебной деятельности, лишь медленно и постепенно перестраивают установившиеся у них *способы осмысления действительности*» [12: с. 20].

Развитие речи

Развитие речи у ребенка начинается с простого — со знакомства с объектами, которые находятся рядом с ним. Окружающие ребенка взрослые называют находящиеся вокруг него предметы и объекты, указывая на них. Ребенок смотрит в указанном направлении, видит называемый объект, например, он видит маму и/или разных других людей, кошку, машинку, кубики и т. д. Ребенку говорят: «Смотри — это кошка, а это — машинка», — и ребенок раз за разом смотрит на объекты вокруг. В этот момент в мозге ребенка происходят следующие процессы: из левого полушария зрительной коры мозга (затылочная область), предуготованной от природы

для обработки видимых объектов, информация поступает в слуховую кору (височную область), которая также предуготована для обработки звуковых образов слова, обозначающих этот объект. Дополнительно из тактильной зоны (теменная доля), ведающей тактильным восприятием, а возможно, дополнительно из вкусовой и обонятельной коры, информация поступает в зрительную и слуховую кору. Подобный пример иллюстрирует возможности применения коннективности для пояснения процесса образования и передачи когнитивных связей в мозге [11].

Более детально о процессе приобретения речи можно сказать следующее. Когда ребенок учится понимать слово, например *кошка*, то он слышит это слово и видит, осязает само животное в реальном мире. Образ кошки отпечатывается в нейронах зрительной и тактильной коры. Нейронные слепки этого образа далее передаются по проводящим путям в височную кору. Поскольку логическая цепочка *слово «кошка» — реальный объект «кошка»* повторяется неоднократно, то однажды наступает момент, когда рядом нет реальной кошки, но взрослому просто достаточно произнести слово *кошка*, как малыш начинает оглядываться и искать не кого-нибудь и не что-нибудь, а именно кошку. Затем он перестает искать ее и при этом услышанное слово понимает. Значит, для того чтобы понять слово *кошка*, реальная кошка теперь ребенку не нужна. Легко сделать предположение, что с этого момента реальная кошка осталась в воображении ребенка. Причем следует подчеркнуть, что образ кошки с этого момента, включив в себя обобщенный образ всех кошек, сливается воедино непосредственно со словом *кошка*. Как отмечал Л. С. Выготский, люди мыслят не словами и не образами, а тем и другим одновременно [5: с. 195]. Это означает: то, что было отдельным и находилось в разных местах пространства и отражалось в разных участках мозга, становясь хорошо знакомым, привычным, объединяется (интегрируется) в единое целое и превращается в *навык*. Образно говоря, объект *кошка* запечатлился в левом виске и симбиотически «сплелся» со словом *кошка*. Весь этот процесс необходим лишь для того, чтобы

наступало быстрое понимание слова *кошка*, чтобы больше не понадобилось участия раздельно работающих височной, затылочной и теменной областей; как хорошо известно, при очаговом поражении височной доли зрительные представления не страдают, т. е. затылочная доля остается неповрежденной [9].

Как видно из рисунка 1А, в актах неупроченной речи информация из одной зоны мозга попадает в другую по проводникам. В отличие от этого на этапе упроченной речи (рис. 1Б) развернутое взаимодействие зон мозга между собой становится менее актуальным. Происходит это потому, что образы внешних стимулов вкладываются в речевой механизм и внутри него образуется интегративная зона. В ней собраны функции разных зон, которые раньше работали раздельно. Эта интеграция служит основой для приобретения упроченных навыков. Поскольку область локализации навыка совмещает функции разных участков мозга, его территория минимальна, как и затраты мозговой энергии. Что, если «провода» мозга, необходимые в период неупроченной речи, когда навык еще отсутствует, не в порядке от рождения или выйдут из строя на раннем этапе развития? А такая ситуация не является редкой. Независимо от того, что обнаружится в этом плане в будущем, останется неясным, где находится локализация запечатленного ранее объекта, например кошки, при условии, что и серое вещество мозга, и проводящие пути в норме. Иначе говоря, не рассматривается факт концентрации освоенного речевого действия в одной зоне мозга вместо ряда других, необходимых ранее. Если же признать, что образы объектов внешнего мира

(сенсорных опор) постепенно попадают внутрь речевого механизма (интегрируются в него), то необходимо поменять и точку зрения на локализацию в мозге разных по степени упроченности речевых действий.

На схемах показано (рис. 1), что на этапе овладения словом локализация способностей понимать и воспроизводить его является развернутой, а в период владения упроченным словом она свернута, интегративна (соединяет в себе функции всех областей, участвующих ранее), и что принципиально важно, она минимальна по занимаемой площади. Кроме того, важно, что отпадает необходимость в проводниковых межзональных связях, которые вместе с тем остаются актуальными лишь для еще не упроченных речевых действий или специальной речи (индивидуально-выразительной, произвольной научной или художественной). Ведь сами предметы остаются на своих местах (в затылочной и теменной областях). Это не учитываемое до сих пор обстоятельство приводит к целому ряду расхождений в результатах нейровизуальной и нейропсихологической диагностики, а именно несоответствие выявляемой картины очагов нейровизуализации и структуры дефекта. Именно такой казус представлен в сенсорной работе группы американских авторов, опубликованной в 2015 году под названием «Переосмысление роли зоны Брока в речи» [13]. Основным результатом, полученный авторами с помощью современного инструментального исследования, оказался таким: зона Брока «молчит», когда мы говорим. Этот вывод оценен самими авторами работы как парадоксальный. Однако он вполне объясним

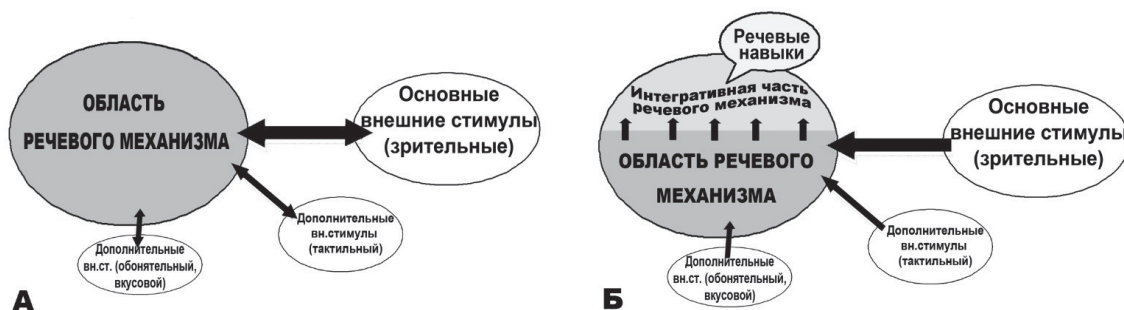


Рис. 1. Этапы приобретения речевого навыка:

- А — схема мозговой организации неупроченных речевых действий;
 Б — схема приобретения упроченных речевых действий (навыков)

с позиции излагаемого мною объяснения, куда подевалась кошка. Дело в том, что исследователи предъявляли нормально говорящим испытуемым задания повторять названия хорошо знакомых предметов. Конечно, эта речевая деятельность состоит из хорошо упроченных навыков.

Для их осуществления испытуемым потребовался совсем небольшой участок зоны, а вся ее основная часть оказалась незадействованной. Если бы этот же эксперимент проводился с детьми в ранний период овладения речью или же с изучающими иностранный язык, то картина была бы принципиально иной: зона Брока не «молчала» бы.

Теперь о понятии *распада* речи. Из сказанного выше понятно, когда у говорящего человека очаг поражения (инсульт или травма) попадает непосредственно в место локализации навыков, то они распадаются. На что распадаются? Снова просто: на то, из чего они когда-то складывались. В частности, очаг поражения в височной доле левого полушария приводит у взрослых людей к форме афазии, основным проявлением которой является неспособность понимать слова. Более того, это поражение может обусловить даже такой удивительный феномен, как отчуждение смысла слова. Он состоит в том, что слово «отрывается» от предмета и становится «пустым звуком» [2]. Так, человек, перенесший инсульт или травму мозга, может прекрасно узнавать кошку в жизни и на картинках. Он может слышать слово *кошка* и может его повторить. Так, при задании показать кошку говорит: «Кошка, кошка... Что же это такое?» Такое речевое поведение означает, что кошка

«убежала из слова», сумела вырваться из его цепких объятий (рис. 2). Иногда в результате многократных попыток понять слово образ кошки и слово *кошка* совмещаются в сознании больного с афазией, а иногда и нет.

Распад речевых навыков и есть причина появления основной патологической симптоматики нарушения речи при афазии. Как хорошо известно, афазия состоит в появлении серьезных трудностей в речи, и в первую очередь разговорно-бытовой. Если трудности обнаруживаются только в сложнопостроенной речи, которая состоит не только из упроченных речевых навыков, но из речевых конструкций не часто употребляемых, то такую афазию принято считать негрубой. Грубые расстройства речи при афазии — это именно неспособность понимать или воспроизводить хорошо знакомое, освоенное до заболевания прочно, т. е. речевые навыки. Почему же возникают трудности пользования ими? Потому что упроченные речевые действия возвращаются к тому способу осуществления, который имел место, когда они только осваивались. Это значит — к отдельной работе разных зон мозга. Однако связи между ними, т. е. межзональная коннективность, у взрослого человека инертны. Таковы, к сожалению, возрастные пороги ее активности. Проводящие пути уже не работают так, как в детстве, когда ребенок осваивал понимание слов. Приходится их заново налаживать разными способами. Это требует усилий, но, как показывает практика, нередко возможно.

Афазия может быть и более тяжелой, если очаг охватывает не только зону речевых навыков, но и саму *основную речевую зону* —

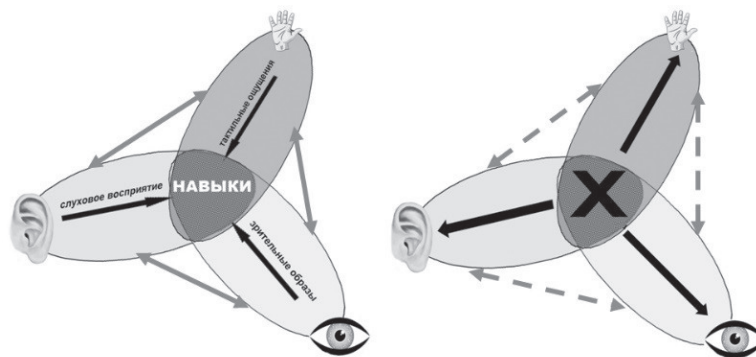


Рис. 2. Алгоритм приобретения и распада речевых навыков

в данном примере собственно височную (ФнСл). Тогда предмету *кошка* не с чем соединяться: ведь слово без ФнСл отсутствует. Предмет есть, он «вернулся» в действительность, а слово «без убежавшей из него» кошки пусто. Оно ничего не обозначает. Приходится подключаться и другим уровням — гнозиса и праксиса, которые при условии нарушения работы мозга также функционируют со сбоями. Но об этом варианте афазии подробнее в другой раз. Следует подчеркнуть главное: задача речевого развития ребенка — соединить предмет *кошка* и слово *кошка* в единое целое, а задача взрослого — пользоваться этим единством.

В детстве этап активного освоения речи сопровождается процессами обобщения, группировки слов в отдельные кластеры, которые во взрослом состоянии у человека могут распадаться по причине какого-либо нарушения мозговых процессов. При разного рода нарушениях работы мозга у больного с афазией образ объекта «выпадает» из слова и он — образ — сохраняется лишь в затылочной области, чтобы не исчезнуть и еще быть востребованным при возвратном соединении мира слов и мира объектов. Разумеется, если бы медицина решала проблему проводимости связей в мозге своими методами, мы были бы счастливы. Однако участие нейропсихологов, дефектологов все равно необходимо. Как ни чини провод, если не пустить по нему электричество, он не работает. Вот так и в данном случае: даже при условии, что проводники могут выполнять свои функции межзональных связей, по ним надо пустить информацию, т. е. научить их, что именно и как передавать. А что еще важнее: практика показывает, что сама стимуляция нейронов методами нейрокоррекции — мощное средство улучшения их проводимости. Поэтому не только лекарства, но вовремя начатые, регулярные, грамотные занятия оказывают лечебный эффект. Следует подчеркнуть при этом, что наиболее продуктивными являются процессы сенсорной интеграции [1; 10].

Заключение

Итак, распад и приобретение речи — процессы комплементарные, но разнонаправленные. Представляется, что идея интеграции процессов речи в онтогенезе и их дезинтеграции у взрослых, т. е. взаимобратимость этих феноменов, сама по себе является веским обоснованием выдвинутой в настоящей работе идеи причинных механизмов основных процессов речевой деятельности и ее нарушений.

Учитывая это, основываясь на представленных в литературе данных о локализации высших психических функций в мозге [8], а также на закономерностях онтогенеза речи, можно сделать ряд принципиальных выводов.

1. Приобретение речи и других высших психических функций невозможно вне взаимодействия мозговых структур и стимулов внешней среды.

2. Важнейшую роль в процессах психоречевого развития играют межзональные связи, осуществляемые с помощью проводящих путей, которые должны вовремя миелинизироваться.

3. Функция сворачивается по мере того, как отпадают разные звенья, необходимые в начале ее освоения. Сворачивание не означает исчезновение звеньев, они входят друг в друга (интегрируются). Следовательно, сворачивается и территории локализации функции в мозге. Это экономнее во всех отношениях.

При распаде речи имеет место следовая память о том, как происходила интеграция звеньев функции. Она служит основой компенсаторных процессов, направленных на возвратную интеграцию звеньев. Такова логика приобретения и распада речи.

Литература

1. Айрес Джин Э. Ребенок и сенсорная интеграция: понимание скрытых проблем развития. М.: Тервинф, 2009. 272 с.
2. Бейн Э. С. Афазия и пути ее преодоления. Л.: Медицина, 1964. 236 с.

3. **Визель Т. Г.** Нейропсихологический анализ грубых нарушений речевого развития // Вестник угроведения. 2015. № 3 (22). С. 95–106.
4. **Визель Т. Г.** Приобретение и распад речи. Барнаул: АлтГПУ, 2016. 289 с.
5. **Выготский Л. С., Лурия А. Р.** Этюды по истории поведения: Обезьяна. Примитив. Ребенок. М., 1993. 224 с.
6. **Духовская М. А.** Оценка миелинизации головного мозга у детей с помощью магнитно-резонансной томографии (обзор литературы) // Променева диагностика, променева терапия. 2016. № 2. С. 62–68.
7. **Лубовский В. И., Валявко С. М.** Терминологические проблемы специальной психологии и специальной педагогики // Культурно-историческая психология. 2010. № 1. С. 50–55.
8. **Лурия А. Р.** Высшие корковые функции человека и их нарушения при локальных поражениях мозга. М.: Изд-во Московского ун-та, 1962. 426 с.
9. **Лурия А. Р.** Очерки по психофизиологии письма. М.: Изд-во Акад. пед. наук РСФСР, 1950. 83 с.
10. **Лынская М. И.** Преодоление алалии и задержки речевого развития у детей. Метод сенсорно-интегративной логотерапии. Конспекты занятий. М.: ЛОГОМАГ, 2015.
11. **Нудельман Р.** Коннективность — что это такое? // Madan | Science, Education, Research. URL: <http://madan.org.il/ru/groups/konnektivnost-cto-eto-takoe>.
12. Специальная психология: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / В. И. Лубовский, Т. В. Розанова, Л. И. Солнцева и др.; под ред. В. И. Лубовского. 2-е изд., испр. М.: Академия, 2005. 464 с.
13. **Flinker A., Korzeniewska A., Shestyuk A. Y.** at all. Redefining the role of Broca's area in speech // Proceedings of the National Academy of Sciences of the United States of America (PNAS). URL: <http://www.pnas.org/cgi/doi/10.1073/pnas.1414491112> (дата обращения: 14.02.2018).

CONNECTIVITY AND SPEECH

T. G. Vizel,

Moscow Institute of Psychoanalysis, Moscow

At present, the neuroscience section has received wide recognition, referred to as connectivity. It recognizes that the most important role in speech and cognitive development in general are the connections (conductors) that arise between different areas of the brain. Particular importance is given to the myelination of conductors. Despite this, the issues of localized transformation, which occur with the consolidation of certain actions, are not considered. As a result, from the field of vision of neuroscience and defectology, the question of the brain organization of skills, and, first of all, speech skills, falls out. Meanwhile, there is reason to believe that skills are integrative units. They combine the functions of different brain zones, which are exempted from the need to participate in each consolidated act. Integrative essence of the skill allows to conclude that the entry into the site of damage zone of its localization leads to the decay (disintegration) of the skill into those constituent parts from which it formed. Thus, the concept of acquisition and disintegration of speech gets an innovative sound. New ways of studying alalia (violation of the acquisition of speech) and aphasia (disintegration of speech) are opening up. There are also other approaches to correctional training, based on inter-zone connectivity algorithms.

Keywords: connectivity; skills; location; higher mental functions; speech; alalia; aphasia; integration; disintegration.

For citation: Vizel T. G. Connectivity and speech // Systems psychology and sociology. 2018. № 2 (26). P. 40–46.

References

1. **Ayres Jean A.** Sensory integration and the child: the hidden problems of development. М.: Terevinf, 2009. 272 p.
2. **Bain E. S.** Aphasia and the ways of its overcoming. L.: Medicina, 1964. 236 p.
3. **Vizel T. G.** Neuropsychological analysis of gross violations of speech development // Bulletin of Ugric studies. 2015. № 3 (22). P. 95–106.

4. **Vizel T. G.** An acquisition and dissolution of a language. Barnaul: AltGPU, 2016. 289 p.
5. **Vygotsky L. S., Luria A. R.** Studies on the history of behavior: A monkey. Primitive. A child. M., 1993. 224 p.
6. **Dukhovskaya M. A.** Evaluation of brain myelination in children by means of magnetic resonance imaging (a literature review) // Radiation diagnostics, radiation therapy. 2016. № 2. P. 62–68.
7. **Lubovsky V. I., Valyavko S. M.** Terminological problems in special psychology and special pedagogy // Cultural-historical psychology. 2010. № 1. P. 50–55.
8. **Luria A. R.** Higher cortical functions in man and their disturbances in local brain lesions. M.: Publisher of Moscow University, 1962. 426 p.
9. **Luria A. R.** Essays on the psychophysiology of writing. M., 1950. 83 p.
10. **Linskaya M. I.** Overcoming alalia and speech development in children. Method of sensory-integrative Logotherapy. Abstracts of studies. M.: LOGOMAG, 2015.
11. **Nudelman R.** Connectivity — what is it? // Madan | Science, Education, Research. URL: <http://madan.org.il/ru/groups/konnektivnost-cto-eto-takoe>.
12. Special psychology: Study. student Handbook. higher. PED. studies'. the head of the institutions / V. I. Lubovsky, T. V. Rozanova, L. I. Solntseva, etc.; Under the editorship of V. I. Dubovskogo. 2nd ed., Spanish. M.: Publishing House. center Academy, 2005. 464 p.
13. **Flinker A., Korzeniewska A., Shestyuk A. Y.,** etc. Redefining the role of Broca's area in speech // Proceedings of the National Academy of Sciences of the United States of America (PNAS). URL: <http://www.pnas.org/cgi/doi/10.1073/pnas.1414491112> (Accessed: 14.02.2018).

СОВРЕМЕННЫЕ ИССЛЕДОВАНИЯ НИЗКОГО КОГНИТИВНОГО ТЕМПА У ДЕТЕЙ: АНАЛИТИЧЕСКИЙ ОБЗОР

Б. М. Коган,
Т. Г. Куликова,
МГПУ, Москва

В работе представлен аналитический обзор современных мировых исследований комплекса симптомов, объединенных понятием «низкий когнитивный темп» (SCT — sluggish cognitive tempo). В настоящее время синдром низкого когнитивного темпа разными исследователями рассматривается или как один из подтипов синдрома дефицита внимания без гиперактивности (СДВ), или как отдельное расстройство, свойственное детям разных диагностических групп, а также детям, имеющим нормативное развитие. SCT характеризуется следующими проявлениями: фиксированность на своих представлениях, часто фантастического содержания, неясность сознания, снижение двигательной активности, неподвижность взгляда, полудремотное состояние и др. Нейропсихологический анализ выявляет в первую очередь наличие проблем поддержания оптимального функционального состояния (нейродинамический дефицит), снижение скорости переработки информации и концентрации внимания. В представленной статье на основе анализа мировых литературных источников выделены основные показатели, позволяющие отделить симптомокомплекс низкого когнитивного темпа от синдрома гиперактивности с дефицитом внимания (СДВГ) уже в дошкольном возрасте. Отдельный цикл исследований выявил, что низкий когнитивный темп ассоциируется с рядом внешних коррелятов, включающих трудности освоения ребенком учебных навыков, наличием у него тревожных и/или депрессивных расстройств, сложностями в социальной коммуникации со сверстниками и взрослыми. Представленный аналитический обзор объединяет имеющиеся на данный момент результаты исследований синдрома SCT, показывает необходимость более подробного его изучения как отдельного нарушения, оказывающего значимое влияние на процессы обучения и деятельности во всех сферах жизни, а также выделяет важные направления для будущих исследований.

Ключевые слова: низкий когнитивный темп; синдром дефицита внимания (СДВ); синдром дефицита внимания с гиперактивностью (СДВГ); специальная психология; нейропсихология; нейродинамический дефицит; медлительность; грезы наяву; невнимательность; скорость переработки информации; концентрация внимания; трудности обучения; депрессивность; тревожность; коммуникативность; социальное взаимодействие и адаптация.

Для цитаты: Коган Б. М., Куликова Т. Г. Современные исследования низкого когнитивного темпа у детей: аналитический обзор // Системная психология и социология. 2018. № 2 (26). С. 47–58.

Введение

Несмотря на то что в зарубежной литературе по психологии, специальной психологии, психиатрии и неврологии понятие низкого когнитивного темпа встречается начиная с середины 1980-х годов, в последнее время отмечается значимое увеличение интереса к изучению и пониманию этиологии и патогенеза этого нарушения. Внимание к данному симптомокомплексу первоначально было привлечено в исследованиях, посвященных изучению подтипов синдрома дефицита внимания с гиперактивностью, который подразделяется на три типа: преимущественно невнимательный,

преимущественно гиперактивно-импульсивный и комбинированный [4; 6]. Хотя синдром низкого когнитивного темпа изначально рассматривался как возможность идентифицировать ребенка с «чистым» преимущественно невнимательным типом, значительное число исследований не подтверждало эту гипотезу, и часто доказывалась необходимость рассматривать данный симптомокомплекс как отдельное нарушение, присущее как детям с СДВГ, так и не имеющим этого диагноза. Возросший интерес к данной проблеме в зарубежной литературе и значительное число проведенных исследований за последние годы связаны с возможностью в перспективе рассматривать

кластер симптомов SCT как новый вид психического расстройства, оказывающий значимое влияние на развитие и деятельность человека в целом. Нужно отметить, что в России данная проблема практически не изучена и обращает на себя внимание только в нескольких нейропсихологических исследованиях, посвященных дефициту нейродинамического компонента психической деятельности у детей школьного возраста (слабости I блока мозга, по А. Р. Лурии) [1; 2].

Исследования низкого когнитивного темпа у детей

Классический перечень симптомов SCT был выделен в 1980-х годах в ходе эмпирических исследований, направленных на изучение типов гиперактивности с дефицитом внимания у детей, а также при описании относительно независимых симптомокомплексов каждого из типов [20].

Исследования того периода показали, что причины нарушения внимания у детей с разными типами расстройства совпадают лишь частично. В то же время все варианты синдрома гиперактивности с дефицитом внимания характеризовались одинаковыми проявлениями, прежде всего общей дезорганизацией в обучении и поведении. Однако причиной невнимательности у детей с СДВГ комбинированного типа являлась повышенная чувствительность к посторонним раздражителям (дистракторам), небрежность и несобранность детей при выполнении инструкций, а дети с СДВ демонстрировали принципиально другие симптомы, связанные с невнимательностью. Комплекс этих симптомов получил название низкого когнитивного темпа и рассматривался как третий фактор в дополнение к показателям невнимательности, гиперактивности и импульсивности [20]. Выделенный симптомокомплекс SCT характеризовался следующими проявлениями:

- сниженный уровень поддержания общего функционального состояния (alertness);
- длительная фиксация на собственных мыслях и фантазиях (being daydreamy);
- проявления неясности сознания (mentally foggy);

- кататонические симптомы (staring);
- замедленность, сниженный темп приема и переработки информации;
- склонность к сонливости и дремотному состоянию;
- более выраженная склонность к тревожным расстройствам [9–12; 27].

Авторы отмечают, что данные проявления необходимо отделять от симптомов аутистического характера, так как дети с SCT не испытывают трудностей с установлением границ между собственными переживаниями и окружающим миром и их дистанционирование от сверстников опосредовано инактивностью и недостаточным энергетическим обеспечением для включения в социальные связи и учебную деятельность.

Следующие исследования, основанные на методе кластерного анализа поведенческих опросников для родителей и педагогов, также показали тесную связь проявлений невнимательности и признаков низкого когнитивного темпа, а также относительную независимость их от признаков гиперактивности [28]. Признаки SCT были включены в перечень симптомов СДВ (преимущественно невнимательного типа) в классификации болезней DSM-III, применявшейся в 1980-е годы, но затем, после проведенных исследований, показавших их слабую предсказательную силу в качестве диагностических критериев дефицита внимания, были исключены и в дальнейшем не вошли в пересмотренный классификатор болезней DSM-IV. Это объяснялось тем, что наличие симптомов низкого когнитивного темпа успешно выявляло детей с СДВ, но при этом отсутствие этих симптомов далеко не всегда означало отсутствие нарушения внимания, и не все дети с очевидным дефицитом внимания демонстрировали низкий темп деятельности [24]. Таким образом, до настоящего времени считается, что синдром дефицита внимания принципиально отличается от СДВГ комбинированного типа отсутствием клинически значимых проявлений гиперактивности / импульсивности. Тем не менее и после принятия DSM-IV интерес к симптомам низкого когнитивного темпа не угас и, более того, стимулировал дальнейшее изучение взаимосвязи синдрома дефицита внимания и низкого темпа деятельности в детском

возрасте. Так, одно более позднее исследование 692 детей с СДВ показало не только значимую прямую корреляцию низкого когнитивного темпа с признаками невнимательности при СДВГ, но и необходимость рассматривать признаки невнимательности и низкого когнитивного темпа как отдельных независимых факторов [34].

Сходные данные были получены в одном из следующих исследований [22], в котором участвовало 296 испытуемых: дети с разными типами СДВГ и дети, имеющие трудности обучения, без СДВГ. Оценка степени значимости различных симптомов синдрома гиперактивности с дефицитом внимания, представленных в DSM-IV, проводилась на основе опросников педагогов и родителей при использовании трехфакторной модели, учитывающей невнимательность / чувствительность к отвлекающим факторам, гиперактивность / импульсивность и низкий темп деятельности. Результаты исследования показали, что симптомы низкого когнитивного темпа наиболее явно выражены у детей с синдромом дефицита внимания и значительно реже наблюдаются у детей с синдромом гиперактивности с дефицитом внимания комбинированного типа, а у детей с преобладанием гиперактивности / импульсивности и у детей с трудностями освоения учебных навыков без симптомов СДВГ практически не встречаются. Полученные данные подтверждают предположение о том, что низкий темп деятельности детей тесно связан с фактором их невнимательности [12; 14; 37].

В настоящее время перечень симптомов низкого когнитивного темпа систематизируется и разрабатываются различные варианты опросников, направленных на выявление детей с данным синдромом. Изначально все симптомы низкого когнитивного темпа распределялись по трем шкалам: замедленность при выполнении заданий (Slow), склонность к сонливости, утомляемость (Sleepy) и некоторая «нейроидность» сознания, проявляющаяся в сноподобном погружении в свои мысли, зачастую фантастического содержания (Daydreamer) [35]. Дальнейшие исследования позволили выделить три основных, наиболее значимых для дифференциальной диагностики критерия, которые представлены соотношением:

- заторможенность / мечтательность;
- сонливость / замедленность;
- трудности вхождения в задание / инертность.

При этом первые два фактора оказались тесно связаны с показателями невнимательности, а третий фактор являлся важным предиктором успешности освоения учебных навыков детьми с низким темпом деятельности [25].

В 2016 году Стивен Беккер опубликовал аналитический обзор имеющихся на тот момент мировых исследований низкого когнитивного темпа [16]. Были проанализированы 73 исследования, в которых принимали участие суммарно около 19 000 человек разного возраста. На основе метаанализа полученных данных (оценки родителей, педагогов и самооценки испытуемых) были определены 13 проявлений низкого когнитивного темпа, которые могут быть использованы в качестве кластера симптомов, позволяющего дифференцировать синдром низкого когнитивного темпа от СДВ (см. табл. 1).

Одно из самых последних исследований испанских ученых обеспечило комплексную поддержку двухфакторной модели SCT, впервые представленной в более раннем эмпирическом исследовании [23]. Предлагаемая двухфакторная модель включает два отдельных измерения: 1) сниженный уровень активности и склонность грезить наяву и 2) медлительность. Результаты этих работ показали, что оценка SCT должна проходить отдельно по каждому измерению, так как каждое из них имеет уникальные корреляты относительно друг друга, а также с симптомами невнимательности, наличием проблем социальной коммуникации и адаптации, склонности к тревожно-депрессивным расстройствам, трудностями обучения.

Результаты недавних публикаций доказывают, что симптомы низкого когнитивного темпа имеют разные корреляции с возрастом и полом испытуемых по сравнению с синдромом гиперактивности с дефицитом внимания. Так, данные лонгитюдного исследования показали, что проявления SCT у детей довольно стабильны в течение 10-летнего периода — от дошкольного возраста до девятого класса, — хотя становятся более очевидными к началу

Таблица 1

Частотность проявлений низкого когнитивного темпа (SCT)

Проявления SCT	Оценка родителей, %	Оценка педагогов, %	Самооценка, %
Медлительность	75	83	100
Утомляемость / вялость	100	100	100
Сниженный темп приема и переработки информации	100	100	0
Потеря хода мыслей при выполнении задач	100	100	–
Сонливость	90	100	67
Отстраненность	80	100	50
Нечеткость сознания	100	100	67
Снижение двигательной активности	100	100	100
Концентрация на мыслях, не соответствующих реальности	80	86	100
Погруженность в размышления	71	83	–
Обездвиженность с фиксацией взгляда	69	75	–
Застенчивость	71	75	100
Инертность	50	100	100

подросткового периода онтогенеза. Напротив, выраженность симптомов СДВГ значительно снижается с возрастом [16; 31]. При этом в большинстве исследований не было отмечено каких-либо значимых различий у детей и взрослых с SCT в зависимости от пола. Хотя некоторые авторы говорят о большей распространенности низкого когнитивного темпа среди мальчиков, нужно указать на то, что не во всех исследованиях группа детей с очевидными проявлениями SCT была отграничена от их сверстников, страдающих синдромом гиперактивности с дефицитом внимания. Тем более что практически во всех исследованиях процент девочек с низким когнитивным темпом был выше, чем в группе с СДВГ [19]. Нужно отметить, что у детей с низким когнитивным темпом сопутствующие симптомы СДВГ регистрируются в 59 % случаев, причем наиболее распространенным подтипом является комбинированный вариант (30 %), чуть реже встречается синдром дефицита внимания (22 %) и реже всего — с преобладанием гиперактивности / импульсивности (8 %) [11; 36].

Метаанализ результатов существующих исследований SCT показывает определенную корреляцию с социально-экономическими трудностями в семье, отцовской безработицей, низким семейным доходом и недостаточной образованностью родителей, также отмечается

негативное влияние курения родителей, особенно матерей во время беременности [19].

Очень важны результаты, показывающие, что симптомы низкого когнитивного темпа можно отличить от симптомов гиперактивности уже в дошкольном возрасте [29]. Авторы указывают на то, что дети дошкольного возраста (4–6 лет) с SCT подвержены тревожно-депрессивным расстройствам, соматическим заболеваниям, а также имеют больше проблем в общении со сверстниками и чаще оказываются в социальной изоляции. Такие проявления, как склонность к девиантному поведению, агрессивность и проблемы со сном, не наблюдались у детей с SCT и однозначно ассоциировались с диагнозом гиперактивности с дефицитом внимания.

Сходные данные были получены в исследованиях SCT у детей школьного возраста. Результаты показали, что у детей с низким когнитивным темпом часто проявляются элементы пассивной стратегии преодоления стресса избегания, угнетается их социальная активность, проявляется очевидное нежелание общаться со сверстниками, становятся видны некоторые симптомы тревожных и/или депрессивных расстройств и серьезные нарушения школьной адаптации. При этом по состоянию основных характеристик внимания и трудностях в освоении школьной программы дети с СДВГ с низким и нормальным

темпом деятельности не отличались между собой [1; 14; 15; 21; 23; 37]. Некоторые авторы подчеркивают, что, хотя SCT и имеет статистически значимую корреляцию с эмоционально-личностными проблемами, он является относительно независимым нарушением и не может быть сведен к их проявлениям [40]. Интерес представляет исследование, которое показало, что взрослые мужчины с низким когнитивным темпом, так же как дети и подростки, не склонны к девиантному поведению, в отличие от их сверстников с гиперактивностью, сопровождающейся дефицитом внимания, но при этом у них наблюдаются значительные трудности, связанные с получением образования, а также высокооплачиваемой и высококвалифицированной работы [10]. Эти данные подтверждают устойчивость симптомокомплекса SCT и его дезадаптирующее влияние на протяжении всего онтогенеза, при этом наибольшие проблемы наблюдаются в тех сферах, которые требуют интенсивной переработки больших объемов новой и сложной информации.

Данные о патогенетических механизмах формирования и развития низкого когнитивного темпа, полученные в результате проведенных психофармакологических исследований, не показали значимых различий в эффективности терапии с применением препаратов на основе метилфенидата у детей с нарушенным вниманием, как имеющих, так и не имеющих проявления низкого когнитивного темпа [32]. Для снижения выраженности симптомов SCT показана терапия атомоксетинном, влияющим на механизм обратного захвата норадреналина пресинаптическим нервным окончанием и довольно часто применяющегося при лечении гиперактивности разных типов [33].

Привлекает внимание исследование связи SCT и нарушений функционирования щитовидной железы [17]. Результаты исследования показали значимую корреляцию основных симптомов низкого когнитивного темпа с уровнем тиреотропного гормона, что не наблюдалось в группе детей с синдромом гиперактивности с дефицитом внимания. Авторы отмечают, что, хотя функциональная активность тиреотропного гормона может быть связана с проявлениями низкого когнитивного

темпа, это не доказывает того, что нарушение выработки и секреции данного рилизинг-фактора аденогипофизом и опосредованное им изменение синтеза гормонов щитовидной железы является единственной патогенетической причиной проявления симптомов SCT. Авторами подчеркивается необходимость более тщательно изучить эту связь, а также другие нейроэндокринные, нейромедиаторные, нейрофизиологические и нейромодуляторные корреляты.

Большой интерес вызывают нейрофизиологические исследования, которые продемонстрировали, что определенные диагностические показатели СДВГ, основанные на данных электроэнцефалограмм, такие как повышенная тета-активность, сниженная бета-активность, а также высокий уровень соотношения «тета – бета» в лобных, в первую очередь префронтальных, областях коры больших полушарий головного мозга, не свойственны детям с SCT [26].

Анализ зарубежных нейропсихологических исследований по теме SCT несколько затруднен, в первую очередь из-за различия в терминологии, а также в самих методах проведения нейропсихологического исследования. Несмотря на небольшое число исследований нейрокогнитивных особенностей детей с SCT, имеющиеся данные дают некоторое представление о нейропсихологическом статусе детей с низким когнитивным темпом, который включает в себя следующие симптомы:

- сниженный уровень поддержания общего функционального состояния (alertness или state regulation) [38];
- неярко выраженный дефицит управляющих функций (executive functions), в том числе рабочей памяти (working memory) [13; 17];
- нарушения произвольности и концентрации внимания (sustained attention) [25; 38];
- сниженную скорость переработки информации (processing speed), особенно зрительной и зрительно-пространственной информации [39];
- колебания продуктивности зрительно-пространственной памяти [37].

Некоторые исследователи отмечают, что дети с SCT имеют трудности в освоении школьной программы по математике [13]. Это

можно связать с указанными парциальными регуляторными проблемами, слабостью рабочей памяти и дефицитом переработки зрительной информации.

В отечественной психологии проблема низкого когнитивного темпа затрагивалась только Т. В. Ахутиной, А. Р. Агрис и их коллегами в лаборатории нейропсихологии МГУ [1; 2]. Они рассматривали SCT как проявление нейродинамического дефицита, т. е. слабости функций I блока мозга, по А. Р. Лурии (блока регуляции уровня активности мозга). В своих исследованиях авторы отмечают некоторые общие особенности для детей с нейродинамическим дефицитом:

- быстрая истощаемость;
- трудности выполнения энергоемких заданий;
- нарушения темпа выполнения заданий: низкий (у группы со сниженным уровнем активности) или колеблющийся темп (у группы с гиперактивностью и импульсивностью);
- зависимость выполнения заданий от уровня мотивации и текущего эмоционального состояния;
- наличие дефицита функций программирования, контроля и переработки кинестетической информации;
- наличие трудностей обучения (у большинства детей).

Результаты их исследований позволили выделить два варианта нейродинамического дефицита:

- 1) сочетание гиперактивности и импульсивности;
- 2) сниженный уровень активности (утомляемость / замедленность).

Выделенный ими вариант нейродинамического дефицита со сниженным уровнем активности (утомляемости / замедленности) по проявлениям крайне близок к синдрому низкого когнитивного темпа.

Обзор других отечественных источников по нейропсихологии позволил предварительно соотнести симптомы SCT с проявлениями, наблюдаемыми у детей с функциональной слабостью ствольных образований и у детей с низким психическим тонусом [6; 7].

Заключение

На сегодняшний день ключевым направлением исследований низкого когнитивного темпа является отграничение этого симптомокомплекса от признаков, характерных для гиперактивности, в первую очередь невнимательного типа. Самые последние исследования низкого когнитивного темпа доказывают, что синдром гиперактивности с дефицитом внимания и низкий когнитивный темп представляют собой два отдельных варианта нарушений и имеют принципиальные различия в нейробиологических, нейрофизиологических, психологических и нейропсихологических механизмах. При этом многие авторы отмечают, что у детей с SCT чаще, чем у детей без этого синдрома отмечаются проявления гиперактивности невнимательного и комбинированного типа.

Обзор результатов современных исследований показал, что SCT ассоциируется с рядом внешних коррелятов, включающих трудности освоения учебных навыков, склонностью к тревожным и субдепрессивным состояниям, а также к нарушениям коммуникации и социальной адаптации. При нейропсихологических обследованиях в первую очередь выявляется наличие проблем поддержания оптимального функционального состояния (нейродинамический дефицит), концентрации внимания, отделения существенной информации от несущественной, а также снижение скорости переработки информации. Эти данные указывают на важность дальнейшего исследования синдрома SCT, так как его проявления являются значительным дезадаптирующим фактором и оказывают значимое влияние на процессы обучения и деятельности во всех областях.

Анализ литературных источников позволил выделить несколько важных направлений исследований низкого когнитивного темпа. Открытым остается вопрос об этиопатогенетических механизмах, лежащих в основе формирования и клинического оформления данного синдрома. Несмотря на то что сегодня есть определенные данные о нейроанатомических и нейрофизиологических коррелятах СДВГ, подробных исследований синдрома низкого когнитивного темпа в этом аспекте

до настоящего времени не проводилось (известно только одно исследование, основанное на данных электроэнцефалографии) [3]. Кроме того, нужно отметить тот факт, что во многих публикациях, в том числе описанных в данной работе, приводятся результаты без предварительной строгой дифференциальной диагностики детей, т. е. часть испытуемых с низким когнитивным темпом могла иметь сопутствующие симптомы гиперактивности с дефицитом внимания.

В заключение необходимо подчеркнуть, что результаты представленных в аналитическом обзоре исследований показали, что симптомы низкого когнитивного темпа можно и нужно отличать от гиперактивности с дефицитом внимания уже в дошкольном возрасте. Дальнейшие исследования низкого когнитивного темпа должны стать основой разработки и использования уже в дошкольном возрасте методики скрининга, а также эффективных мер профилактики и коррекции SCT, которые помогут снизить проявления данного синдрома. Это позволит детям при поступлении в школу избежать многих трудностей обучения, проблем адаптации, коммуникации с одноклассниками, снизить вероятность возникновения тревожно-депрессивных расстройств и других связанных проблем. Не секрет, что большие сложности у педагогов возникают с детьми, проявляющими симптомы СДВГ, которые, как правило, имеют очевидные проблемы с поведением. При этом дети с низким когнитивным темпом остаются «незамеченными»

для педагога, несмотря на то что они часто имеют выраженные проблемы уже в самом начале обучения (например, не успевают за общим темпом в классе, что мешает усваивать материал на уроках) и сложность в общении со сверстниками (именно эта категория детей чаще всего оказывается в социальной изоляции).

Несмотря на растущее число зарубежных исследований низкого когнитивного темпа в последние годы и большое число дискуссий по этой проблеме, диагностический статус данного синдрома до сих пор не определен, нет единого понимания его патогенеза и этиологии. Мы считаем важным дальнейшее исследование низкого когнитивного темпа с использованием системного подхода, предполагающего комплексный анализ психических явлений [5]. При исследовании SCT необходимо использовать не только данные опросников родителей и педагогов, но и соотносить их с результатами нейрофизиологических и нейровизуализационных, а также нейропсихологических методов обследования. Такой подход позволит выявить природу возникновения нарушения, качественные и содержательные характеристики его проявлений, а также адекватно сформировать комплекс мероприятий по психолого-педагогическому сопровождению, что поможет детям с низким когнитивным темпом стать более успешными и предотвратит неблагоприятные последствия в будущем.

Литература

1. **Агрис А. Р.** Когнитивные и личностные особенности детей с низким темпом деятельности и синдромом дефицита внимания // Современная зарубежная психология. 2013. № 1. С. 5–21.
2. **Ахутина Т. В.** Методы нейропсихологического обследования детей 6–9 лет. М.: В. Секачев, 2017. 280 с.
3. **Куликова Т. Г., Баулина М. Е.** Нейрофизиологические и нейроанатомические корреляты синдрома дефицита внимания с гиперактивностью у детей // Психология, социология и педагогика. 2017. № 4. URL: <http://psychology.snauka.ru/2017/04/8078> (дата обращения: 30.01.2017).
4. Международная статистическая классификация болезней и проблем, связанных со здоровьем: 10-й пересмотр. Женева: ВОЗ, 1995. URL: http://mkb10.su/download/mkb10_1_1.pdf
5. **Рыжов Б. Н.** Системная психология. 2-е изд. М.: Т8 Издательские Технологии, 2017. 356 с.
6. **Семаго Н. Я., Чиркова О. Ю.** Типология отклоняющегося развития: Недостаточное развитие / под общ. ред. М. М. Семаго. М.: Генезис, 2011. 288 с.
7. **Семенович А. В.** Введение в нейропсихологию детского возраста. М.: Генезис, 2008. 319 с.

8. American Psychiatric Association. Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders, Fifth Edition (DSM-5). Arlington, VA: American Psychiatric Publishing, 2013. 992 p.
9. **Barkley R. A.** Distinguishing sluggish cognitive tempo from attention-deficit/hyperactivity disorder in adults // *Journal of Abnormal Psychology*. 2012. № 121. P. 978–990. Doi: 10.1037/a0023961.
10. **Barkley R. A.** Distinguishing sluggish cognitive tempo from ADHD in children and adolescents: Executive functioning, impairment, and comorbidity // *Journal of Clinical Child and Adolescent Psychology*. 2013. № 42. P. 161–173. Doi: 10.1080/15374416.2012.734259.
11. **Barkley R. A., DuPaul G. J., McMurray M. B.** Comprehensive evaluation of Attention Deficit Disorder with and without Hyperactivity as defined by research criteria // *Journal of Consulting and Clinical Psychology*. 1990. V. 58, № 6. P. 775–789.
12. **Barkley R. A., Saxbe C.** The Second Attention Disorder? Sluggish Cognitive Tempo vs. Attention-Deficit/Hyperactivity Disorder: Update for Clinicians // *Journal of Psychiatric Practice*. 2014. V. 20 (1). P. 38–49. Doi: 10.1097/01.pra.0000442718.82527.cd.
13. **Bauermeister J. J.** Validity of the sluggish cognitive tempo, inattention, and hyperactivity symptom dimensions: neuropsychological and psychosocial correlates / J. J. Bauermeister, R. A. Barkley, J. A. Bauermeister, J. V. Martinez, K. McBurnett // *Journal of Abnormal Child Psychology*. 2012. V. 40. № 5. P. 683–697. Doi: 10.1007/s10802-011-9602-7.
14. **Becker S. P., Leopold D. R., Burns G. L., Jarrett M. A., Langberg J. M., Marshall S. A., Willcutt E. G.** The internal, external, and diagnostic validity of sluggish cognitive tempo: A meta-analysis and critical review. // *Journal of the American Academy of Child & Adolescent Psychiatry*. 2016. № 55. P. 163–178. Doi: 10.1016/j.jaac.2015.12.006.
15. **Becker S. P., Luebke A. M., Fite P. J., Stoppelbein L., Greening L.** Sluggish cognitive tempo in psychiatrically hospitalized children: Factor structure and relations to internalizing symptoms, social problems, and observed behavioral dysregulation. // *Journal of Abnormal Child Psychology*. 2014. № 42. P. 49–62. Doi: 10.1007/s10802-013-9719-y.
16. **Becker S. P., Luebke A. M., Greening L., Fite P. J., Stoppelbein L.** A preliminary investigation of the relation between thyroid functioning and sluggish cognitive tempo in children // *Journal of Attention Disorders*. 2017. № 21. P. 240–246. Doi: 10.1177/1087054712466917.
17. **Becker Stephen P.** For Some Reason I Find it Hard to Work Quickly: Introduction to the Special Issue on Sluggish Cognitive Tempo // *Journal of Attention Disorders*. 2017. V. 21. № 8. P. 615–622. Doi: 10.1177/1087054717692882.
18. **Becker Stephen P., Garner Annie A., Tamm Leanne, Antonini Tanya N., Epstein Jeffery N.** Honing in on the Social Difficulties Associated With Sluggish Cognitive Tempo in Children: Withdrawal, Peer Ignoring, and Low Engagement // *Journal of Clinical Child & Adolescent Psychology*. 2017. Doi: 10.1080/15374416.2017.1286595.
19. **Camprodon-Rosanas E., Ribas-Fitó N., Batlle-Vila S., Persavento C., Alvarez-Pedrerol M., Sunyer J., Fornis J.** Sluggish cognitive tempo: Sociodemographic, behavioral, and clinical characteristics in a population of Catalan school children. // *Journal of Attention Disorders*. 2017. № 21. P. 632–641. Doi: 10.1177/1087054716652477.
20. **Carlson C. L., Lahey B. B., Neeper R.** Direct assessment of the cognitive correlates of attention deficit disorders with and without hyperactivity // *Journal of Psychopathology and Behavioral Assessment*. 1986. № 8. P. 69–86.
21. **Carlson C. L., Mann M.** Sluggish cognitive tempo predicts a different pattern of impairment in the attention deficit hyperactivity disorder, predominantly inattentive type // *Journal of Clinical Child and Adolescent Psychology*. 2002. V. 31. № 1. P. 123–129. Doi: 10.1207/S15374424JCCP3101_14.
22. **Fenollar Cortés J., Servera M., Becker S. P., Burns G. L.** External validity of ADHD inattention and sluggish cognitive tempo dimensions in Spanish children with ADHD // *Journal of Attention Disorders*, 2017. № 21. P. 655–666. Doi: 10.1177/1087054714548033.
23. **Frick P. J.** DSM-IV field trials for the disruptive behavior disorders: Symptom utility estimates / P.J. Frick, B.B. Lahey, B. Applegate, L. Kerdyck, T. Ollendick, G.W. Hynd, B. Garfinkel, L. Greenhill, J. Biederman, R.A. Barkley, K. McBurnett, J. Newcorn, I. Waldman // *Journal of the American Academy of Child and Adolescent Psychiatry*. 1994. V. 33. № 4. P. 529–539. Doi: 10.1176/ajp.151.8.1163.
24. **Hartman C. A.** The relation between sluggish cognitive tempo and DSM-IV ADHD / C. A. Hartman, E.G. Willcutt, S.H. Rhee, B.F. Pennington // *Journal of Abnormal Child Psychology*. 2004. V. 32. № 5. P. 491–503.

25. **Jacobson L. A.** Factor structure of a sluggish cognitive tempo scale in clinically-referred children / L. A. Jacobson, S. C. Murphy-Bowman, A. E. Pritchard, A. Tart-Zelvin, T. A. Zabel., E. M. Mahone // *Journal of Abnormal Child Psychology*. 2012. V. 40. № 8. P. 1327–1337. Doi: 10.1007/s10802-012-9643-6.
26. **Jarrett Matthew A., Gable Philip A., Rondon Ana T., Neal Lauren B., Price Hannah F., Hilton Dane C.** An EEG Study of Children With and Without ADHD Symptoms: Between-Group Differences and Associations With Sluggish Cognitive Tempo Symptoms // *Journal of Attention Disorders*. 2017. Aug 1. Doi: 10.1177/1087054717723986.
27. **Lahey B. B.** Attention Deficit Disorder with and without Hyperactivity: Comparison of behavioral characteristics of clinic-referred children / B. B. Lahey, E. A. Schaughency, G. W. Hynd, C. L. Carlson, J. C. Piacentini // *Journal of the American Academy of Child and Adolescent Psychiatry*. 1987. V. 26. № 5. P. 718–723. Doi: 10.1097/00004583-198709000-00017.
28. **Lahey B. B., Pelham W. E., Schaughency E. A., Atkins M. S., Murphy H. A., Hynd G., Russo M., Hartdagen S., Lorys-Vernon A.** Dimensions and types of attention deficit disorder // *Journal of the American Academy of Child and Adolescent Psychiatry*. 1988. V. 27. № 3. P. 330–335. Doi: 10.1097/00004583-198805000-00011.
29. **Lee S., Burns G. L., Becker S. P.** Can sluggish cognitive tempo be distinguished from ADHD inattention in very young children? Evidence from a sample of Korean pre-school children // *Journal of Attention Disorders*. 2017. № 21. P. 623–631. Doi: 10.1177/1087054716680077.
30. **Lee S., Burns, G. L., Beauchaine T. P., Becker S. P.** (2016). Bifactor latent structure of attention-deficit/hyperactivity disorder (ADHD)/oppositional defiant disorder (ODD) symptoms and first-order latent structure of sluggish cognitive tempo symptoms. *Psychological Assessment*. 2016. № 28. P. 917–928. Doi: 10.1037/pas0000232.
31. **Leopold D. R., Christopher M. E., Burns G. L., Becker S. P., Olson R. K., Willcutt E. G.** Attention-deficit/hyperactivity disorder and sluggish cognitive tempo throughout childhood: Temporal invariance and stability from pre-school through ninth grade // *Journal of Child Psychology and Psychiatry*. 2016. № 57. P. 1066–1074. Doi: 10.1111/jcpp.12505.
32. **Ludwig H. T.** Do sluggish cognitive tempo symptoms predict response to methylphenidate in patients with attention-deficit/hyperactivity disorder-inattentive type? / H. T. Ludwig, B. Matte, B. Katz, L. A. Rohde // *Journal of Child and Adolescent Psychopharmacology*. 2009. V. 19. № 4. P. 461–465. Doi: 10.1089/cap.2008.0115.
33. **McBurnett K., Clemow D., Williams D., Villodas M., Wietecha L., Barkley R.** Atomoxetine-Related Change in Sluggish Cognitive Tempo Is Partially Independent of Change in Attention-Deficit/Hyperactivity Disorder Inattentive Symptoms // *Journal of Child and Adolescent Psychopharmacology*. 2017. № 27 (1). P. 38–42. Doi: 10.1089/cap.2016.0115.
34. **McBurnett K., Pfiffner L. J., Frick P. J.** Symptom properties as a function of ADHD type: an argument for continued study of sluggish cognitive tempo // *Journal of Abnormal Child Psychology*. 2001. V. 29. № 3. P. 207–213.
35. **Penny A. M., Waschbusch D. A., Klein R. M., Corkum P., Eskes G.** Developing a measure of sluggish cognitive tempo for children: content validity, factor structure, and reliability // *Psychological Assessment*. 2009. V. 21. № 3. P. 380–389. Doi: 10.1037/a0016600.
36. **Reinvall O., Kujala T., Voutilainen A., Moisiö A.-L., Lahti-Nuutila P., Laasonen M.** Sluggish cognitive tempo in children and adolescents with higher functioning autism spectrum disorders: Social impairments and internalizing symptoms // *Scandinavian Journal of Psychology*. 2017. № 58(5). P. 389–399. Doi: 10.1111/sjop.12379.
37. **Skirbekk B., Hansen B. H., Oerbeck B., Kristensen H.** The relationship between sluggish cognitive tempo, subtypes of attention-deficit/hyperactivity disorder, and anxiety disorders // *Journal of Abnormal Child Psychology*. 2011. V. 39. № 4. P. 513–525. Doi: 10.1007/s10802-011-9488-4.
38. **Wahlstedt C., Bohlin G.** DSM-IV-defined inattention and sluggish cognitive tempo: independent and interactive relations to neuropsychological factors and comorbidity // *Child Neuropsychology*. 2010. V. 16. № 4. P. 350–365. Doi: 10.1080/09297041003671176.
39. **Weiler M. D., Bernstein J. H., Bellinger D. C., Waber D. P.** Information processing deficits in children with attention-deficit/hyperactivity disorder, inattentive type, and children with reading disability // *Journal of Learning Disabilities*. 2002. V. 35. № 5. P. 448–461.
40. **Willcutt E. G., Chhabildas N., Kinnear M., DeFries J. C., Olson R. K., Leopold D. R., Pennington B. F.** The internal and external validity of sluggish cognitive tempo and its relation with DSM-IV ADHD // *Journal of Abnormal Child Psychology*. 2014. № 42. P. 21–35. Doi: 10.1007/s10802-013-9800-6.

CURRENT RESEARCH OF LOW COGNITIVE TEMPO IN CHILDREN: AN ANALYTICAL OVERVIEW

*B. M. Kogan,
T. G. Kulikova,
MCU, Moscow*

This work describes an analytical overview of contemporary world studies complex symptoms, United by the notion of low cognitive tempo (SCT, sluggish cognitive tempo). Currently, the syndrome of low cognitive tempo different researchers or is considered as one of the subtypes of Add (attention deficit disorder without Hyperactivity) or as a separate disorder, children with different diagnostic groups, and also children with normative development. SCT is characterized by the following manifestations: fixity on their views, often fantastic content, lightheaded, decreased motor activity, immobility, poludremotnoe status, etc. Neuropsychological analysis reveals the primarily the problems of maintaining optimum functional State (nejrodinamicheskij deficiency), reducing the speed of information processing and concentration. In the article, based on an analysis of world literature highlights the main indicators that separate symptom low cognitive tempo from the syndrome of hyperactivity with attention deficit (ADHD) already at pre-school age. A separate series of investigation revealed that a low cognitive tempo is associated with a number of external correlates, including difficulties mastering the child training skills, the presence he has anxiety and or depression, difficulties in social communication with peers and adults. Submitted by analytical overview brings together existing research results at the moment, shows the need for SCT syndrome more detailed examination of the SCT, as a separate infringement, providing meaningful impact on learning processes and activities in all spheres of life, as well as highlights important areas for future research.

Keywords: low cognitive tempo; attention deficit disorder; attention deficit disorder with hyperactivity; Special psychology; Neuropsychology; nejrodinamicheskij deficiency; slowness; Dreaming awake; Inattentiveness; the speed of information processing; the concentration of attention; learning difficulties; depressivnost; anxiety; communication; social interaction and adaptation.

For citation: Kogan B. M., Kulikova T. G. Current research of low cognitive tempo in children: an analytical overview // Systems psychology and sociology. 2018. № 2 (26). P. 47–58.

References

1. **Agris A. R.** Cognitive and personality peculiarities in children with low tempo of activity and ADHD // Journal of Modern Foreign Psychology. 2013. № 1. P. 5–21.
2. **Akhutina T. V.** Methods of neuropsychological examination of children 6–9 years. M.: V. Sekachev. 2017. 280 p.
3. **Kulikova T. G., Baulina M. E.** Neurophysiological and neuroanatomical correlates of children's attention deficit hyperactivity disorder // Psychology, sociology and pedagogy. 2017. № 4. URL: <http://psychology.snauka.ru/2017/04/8078/>
4. International Statistical Classification of Diseases and Related Health Problems, 10th Revision. Geneva, World Health Organization. 1995. URL: http://mkb10.su/download/mkb10_1_1.pdf
5. **Ryzhov B. N.** Systems psychology. 2-nd ed. M.: T8 Publishing Technologies, 2017. 356 p.
6. **Semago N. Y., Chirkova O.** Typology of deviant development: underdevelopment / ed. by M. M. Semago. M.: Genезis. 2011. 288 p.
7. **Semenovich A. V.** Introduction to neuropsychology childhood. M.: Genезis. 2008. 319 p.
8. American Psychiatric Association. Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders, Fifth Edition (DSM-5). Arlington, VA: American Psychiatric Publishing, 2013. 992 p.
9. **Barkley R. A.** Distinguishing sluggish cognitive tempo from attention-deficit/hyperactivity disorder in adults // Journal of Abnormal Psychology. 2012. № 121. P. 978–990. Doi: 10.1037/a0023961.
10. **Barkley R. A.** Distinguishing sluggish cognitive tempo from ADHD in children and adolescents: Executive functioning, impairment, and comorbidity // Journal of Clinical Child and Adolescent Psychology. 2013. № 42. P. 161–173. Doi: 10.1080/15374416.2012.734259.
11. **Barkley R. A., DuPaul G. J., McMurray M. B.** Comprehensive evaluation of Attention Deficit Disorder with and without Hyperactivity as defined by research criteria // Journal of Consulting and Clinical Psychology. 1990. V. 58, № 6. P. 775–789.

12. **Barkley R. A., Saxbe C.** The Second Attention Disorder? Sluggish Cognitive Tempo vs. Attention-Deficit/Hyperactivity Disorder: Update for Clinicians // *Journal of Psychiatric Practice*. 2014. V. 20 (1). P. 38–49. Doi: 10.1097/01.pra.0000442718.82527.cd.
13. **Bauermeister J. J.** Validity of the sluggish cognitive tempo, inattention, and hyperactivity symptom dimensions: neuropsychological and psychosocial correlates / J. J. Bauermeister, R. A. Barkley, J. A. Bauermeister, J. V. Martinez, K. McBurnett // *Journal of Abnormal Child Psychology*. 2012. V. 40. № 5. P. 683–697. Doi: 10.1007/s10802-011-9602-7.
14. **Becker S. P., Leopold D. R., Burns G. L., Jarrett M. A., Langberg J. M., Marshall S. A., Willcutt E. G.** The internal, external, and diagnostic validity of sluggish cognitive tempo: A meta-analysis and critical review. // *Journal of the American Academy of Child & Adolescent Psychiatry*. 2016. № 55. P. 163–178. Doi: 10.1016/j.jaac.2015.12.006.
15. **Becker S. P., Luebke A. M., Fite P. J., Stoppelbein L., Greening L.** Sluggish cognitive tempo in psychiatrically hospitalized children: Factor structure and relations to internalizing symptoms, social problems, and observed behavioral dysregulation. // *Journal of Abnormal Child Psychology*. 2014. № 42. P. 49–62. Doi: 10.1007/s10802-013-9719-y.
16. **Becker S. P., Luebke A. M., Greening L., Fite P. J., Stoppelbein L.** A preliminary investigation of the relation between thyroid functioning and sluggish cognitive tempo in children // *Journal of Attention Disorders*. 2017. № 21. P. 240–246. Doi: 10.1177/1087054712466917.
17. **Becker Stephen P.** For Some Reason I Find it Hard to Work Quickly: Introduction to the Special Issue on Sluggish Cognitive Tempo // *Journal of Attention Disorders*. 2017. V. 21. № 8. P. 615–622. Doi: 10.1177/1087054717692882.
18. **Becker Stephen P., Garner Annie A., Tamm Leanne, Antonini Tanya N., Epstein Jeffery N.** Honing in on the Social Difficulties Associated With Sluggish Cognitive Tempo in Children: Withdrawal, Peer Ignoring, and Low Engagement // *Journal of Clinical Child & Adolescent Psychology*. 2017. Doi: 10.1080/15374416.2017.1286595.
19. **Camprodon-Rosanas E., Ribas-Fitó N., Batlle-Vila S., Persavento C., Alvarez-Pedrerol M., Sunyer J., Fornis J.** Sluggish cognitive tempo: Sociodemographic, behavioral, and clinical characteristics in a population of Catalan school children. // *Journal of Attention Disorders*. 2017. № 21. P. 632–641. Doi: 10.1177/1087054716652477.
20. **Carlson C. L., Lahey B. B., Neeper R.** Direct assessment of the cognitive correlates of attention deficit disorders with and without hyperactivity // *Journal of Psychopathology and Behavioral Assessment*. 1986. № 8. P. 69–86.
21. **Carlson C. L., Mann M.** Sluggish cognitive tempo predicts a different pattern of impairment in the attention deficit hyperactivity disorder, predominantly inattentive type // *Journal of Clinical Child and Adolescent Psychology*. 2002. V. 31. № 1. P. 123–129. Doi: 10.1207/S15374424JCCP3101_14.
22. **Fenollar Cortés J., Servera M., Becker S. P., Burns G. L.** External validity of ADHD inattention and sluggish cognitive tempo dimensions in Spanish children with ADHD // *Journal of Attention Disorders*, 2017. № 21. P. 655–666. Doi: 10.1177/1087054714548033.
23. **Frick P. J.** DSM-IV field trials for the disruptive behavior disorders: Symptom utility estimates / P.J. Frick, B.B. Lahey, B. Applegate, L. Kerdyck, T. Ollendick, G.W. Hynd, B. Garfinkel, L. Greenhill, J. Biederman, R.A. Barkley, K. McBurnett, J. Newcorn, I. Waldman // *Journal of the American Academy of Child and Adolescent Psychiatry*. 1994. V. 33. № 4. P. 529–539. Doi: 10.1176/ajp.151.8.1163.
24. **Hartman C. A.** The relation between sluggish cognitive tempo and DSM-IV ADHD / C. A. Hartman, E.G. Willcutt, S.H. Rhee, B.F. Pennington // *Journal of Abnormal Child Psychology*. 2004. V. 32. № 5. P. 491–503.
25. **Jacobson L. A.** Factor structure of a sluggish cognitive tempo scale in clinically-referred children / L. A. Jacobson, S. C. Murphy-Bowman, A. E. Pritchard, A. Tart-Zelvin, T. A. Zabel., E. M. Mahone // *Journal of Abnormal Child Psychology*. 2012. V. 40. № 8. P. 1327–1337. Doi: 10.1007/s10802-012-9643-6.
26. **Jarrett Matthew A., Gable Philip A., Rondon Ana T., Neal Lauren B., Price Hannah F., Hilton Dane C.** An EEG Study of Children With and Without ADHD Symptoms: Between-Group Differences and Associations With Sluggish Cognitive Tempo Symptoms // *Journal of Attention Disorders*. 2017. Aug 1. Doi: 10.1177/1087054717723986.
27. **Lahey B. B.** Attention Deficit Disorder with and without Hyperactivity: Comparison of behavioral characteristics of clinic-referred children / B. B. Lahey, E. A. Schaugency, G. W. Hynd, C. L. Carlson, J. C. Piacentini // *Journal of the American Academy of Child and Adolescent Psychiatry*. 1987. V. 26. № 5. P. 718–723. Doi: 10.1097/00004583-198709000-00017.

28. **Lahey B. B., Pelham W. E., Schaughency E. A., Atkins M. S., Murphy H. A., Hynd G., Russo M., Hartdagen S., Lorys-Vernon A.** Dimensions and types of attention deficit disorder // *Journal of the American Academy of Child and Adolescent Psychiatry*. 1988. V. 27. № 3. P. 330–335. Doi: 10.1097/00004583-198805000-00011.
29. **Lee S., Burns G. L., Becker S. P.** Can sluggish cognitive tempo be distinguished from ADHD inattention in very young children? Evidence from a sample of Korean pre-school children // *Journal of Attention Disorders*. 2017. № 21. P. 623–631. Doi: 10.1177/1087054716680077.
30. **Lee S., Burns G. L., Beauchaine T. P., Becker S. P.** (2016). Bifactor latent structure of attention-deficit/hyperactivity disorder (ADHD)/oppositional defiant disorder (ODD) symptoms and first-order latent structure of sluggish cognitive tempo symptoms. *Psychological Assessment*. 2016. № 28. P. 917–928. Doi: 10.1037/pas0000232.
31. **Leopold D. R., Christopher M. E., Burns G. L., Becker S. P., Olson R. K., Willcutt E. G.** Attention-deficit/hyperactivity disorder and sluggish cognitive tempo throughout childhood: Temporal invariance and stability from pre-school through ninth grade // *Journal of Child Psychology and Psychiatry*. 2016. № 57. P. 1066–1074. Doi: 10.1111/jcpp.12505.
32. **Ludwig H. T.** Do sluggish cognitive tempo symptoms predict response to methylphenidate in patients with attention-deficit/hyperactivity disorder-inattentive type? / H. T. Ludwig, B. Matte, B. Katz, L. A. Rohde // *Journal of Child and Adolescent Psychopharmacology*. 2009. V. 19. № 4. P. 461–465. Doi: 10.1089/cap.2008.0115.
33. **McBurnett K., Clemow D., Williams D., Villodas M., Wietecha L., Barkley R.** Atomoxetine-Related Change in Sluggish Cognitive Tempo Is Partially Independent of Change in Attention-Deficit/Hyperactivity Disorder Inattentive Symptoms // *Journal of Child and Adolescent Psychopharmacology*. 2017. № 27 (1). P. 38–42. Doi: 10.1089/cap.2016.0115.
34. **McBurnett K., Pfiffner L. J., Frick P. J.** Symptom properties as a function of ADHD type: an argument for continued study of sluggish cognitive tempo // *Journal of Abnormal Child Psychology*. 2001. V. 29. № 3. P. 207–213.
35. **Penny A. M., Waschbusch D. A., Klein R. M., Corkum P., Eskes G.** Developing a measure of sluggish cognitive tempo for children: content validity, factor structure, and reliability // *Psychological Assessment*. 2009. V. 21. № 3. P. 380–389. Doi: 10.1037/a0016600.
36. **Reinvald O., Kujala T., Voutilainen A., Moio A.-L., Lahti-Nuuttila P., Laasonen M.** Sluggish cognitive tempo in children and adolescents with higher functioning autism spectrum disorders: Social impairments and internalizing symptoms // *Scandinavian Journal of Psychology*. 2017. № 58(5). P. 389–399. Doi: 10.1111/sjop.12379.
37. **Skirbekk B., Hansen B. H., Oerbeck B., Kristensen H.** The relationship between sluggish cognitive tempo, subtypes of attention-deficit/hyperactivity disorder, and anxiety disorders // *Journal of Abnormal Child Psychology*. 2011. V. 39. № 4. P. 513–525. Doi: 10.1007/s10802-011-9488-4.
38. **Wahlstedt C., Bohlin G.** DSM-IV-defined inattention and sluggish cognitive tempo: independent and interactive relations to neuropsychological factors and comorbidity // *Child Neuropsychology*. 2010. V. 16. № 4. P. 350–365. Doi: 10.1080/09297041003671176.
39. **Weiler M. D., Bernstein J. H., Bellinger D. C., Waber D. P.** Information processing deficits in children with attention-deficit/hyperactivity disorder, inattentive type, and children with reading disability // *Journal of Learning Disabilities*. 2002. V. 35. № 5. P. 448–461.
40. **Willcutt E. G., Chhabildas N., Kinnear M., DeFries J. C., Olson R. K., Leopold D. R., Pennington B. F.** The internal and external validity of sluggish cognitive tempo and its relation with DSM-IV ADHD // *Journal of Abnormal Child Psychology*. 2014. № 42. P. 21–35. Doi: 10.1007/s10802-013-9800-6.

УДК 159.9.01

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ ВОЗРАСТ ЦИВИЛИЗАЦИИ: XV век, Раннее Возрождение¹

Б. Н. Рыжов,
МГПУ, Москва

Статья продолжает цикл публикаций, посвященных системной периодизации развития европейской цивилизации и сопоставлению этапов ее развития с соответствующими периодами жизни человека. Начало исследования включает описание аналогий в психологическом развитии человека от рождения до ранней юности и развития европейской цивилизации с V до XV столетий. Настоящая часть работы посвящена продолжению описания этих аналогий в культуре XV века.

В статье рассматривается эволюция чувства комического у человека при переходе от подросткового возраста к ранней юности и в культуре европейской цивилизации XV века. Отмечается близость содержания типичных для юношеского возраста шуток и анекдотов и процветавшего в XV столетии фарса, бывшего в то время непрофессиональным театрализованным представлением, которое устраивали особые комические сообщества горожан. В этой же связи рассматриваются психологические причины возникновения в XV веке такого своеобразного проявления чувства комического, как юмор висельника, непревзойденным мастером которого был Франсуа Вийон.

Особое внимание в статье уделяется историческим предпосылкам и культурным феноменам раннего итальянского Возрождения, отражающего наравне с искусством Северного Возрождения характерные черты эмоционально-личностного развития ранней юности.

Ключевые слова: системная периодизация развития; психологический возраст цивилизации; очаги европейской цивилизации; ранняя юность; психология юмора; фарс; Раннее Возрождение; Франсуа Вийон; кваттроченто.

Для цитаты: Рыжов Б. Н. Психологический возраст цивилизации: XV век, Раннее Возрождение // Системная психология и социология. 2018. № 2 (26). С. 59–68.

Чувство юмора в ранней юности

Одним из наиболее заметных признаков наступившей юности становится развитие чувства юмора молодого человека [9: с. 339]. С позиции системной психологии юмор есть проявление одной из высших ментальных способностей — гибкости ума [11]. Однако у ребенка и подростка когнитивное развитие далеко не закончилось и более всего это чувствуется в недостатке гибкости ума, во многом уступающей взрослому человеку, поэтому шутки детей часто вызывают недоумение у взрослых, кажутся примитивными, грубыми, нередко неуместными, а то и просто глупыми [7: с. 138].

Для ребенка и подростка комическое чаще всего связывается с нелепостью положения, в котором оказывается вызывающее смех лицо. Нелепость обличья и поведения циркового клоуна, особенно контрастные рядом с преисполненным достоинства видом конферансье, вызывает бурный смех ребенка. Такой же смех вызывает несуразное высказывание и поведение одноклассника. Это провоцирует некоторых подростков к добровольной клоунаде, в которой учителю отводится та же роль, что и шпрыхсталмейстеру в цирке. Почти в каждой школе объявляется добровольный шут, который, как и положено шуту, раздражает педагогов, но веселит товарищей и пользуется их покровительством.

¹ Продолжение, начало см. в журнале «Системная психология и социология»: 2015. № 2 (14); 2015. № 3 (15); 2016. № 1 (17); 2016. № 3 (19); 2017. № 4 (24); 2018. № 1 (25).

С наступлением пубертата шутки становятся еще более грубыми и, главное, непристойными. Очень часто в них явно присутствует злая насмешка и даже глумление над попавшим впросак персонажем, которому изначально приписываются те или иные отрицательные качества. Тот же грубый и непристойный юмор был присущ шутам, подвизавшимся при дворах монархов и крупных сеньоров в Средние века. Как и в подростковом сообществе, реакция на прозвучавшую насмешку или издевательство шута могла стать причиной драматического развития событий. Если вызванный шуткой смех звучал слишком громко, а объект насмешки не мог скрыть своих эмоций, шут начинал преследовать свою жертву при каждом удобном случае, доводя ее до полного отчаяния. И подобно немалому числу трагедий, к которым приводила травля одноклассника в школе, в истории Средневековья известен ряд случаев, когда глумление шута заканчивалось гибелью его жертвы.

Однако несмотря на то что перед издевательством шутов часто трепетал весь двор монарха, примитивный характер их острот почти не сохранил нам имена профессиональных пересмешиков. Исключений из этого правила немного, а те, что есть, запомнились, подобно шуту французского короля Карла V (1338–1380), Тевенену де Сен-Лежье², благодаря совершенно иным талантам [1: с. 43].

Таковыми же подростково грубыми остаются описанные Боккаччо шутовские проделки веселого живописца Буффальмакко, да и появившийся в конце XIV века жанр макабра [13: с. 237] также содержит в себе узнаваемые черты так называемого черного юмора подростков.

С наступлением юности юмор начинает понемногу избавляться от детской непосредственности, хотя часто остается не менее, а иногда и еще более грубым. Насмешке теперь подвергаются уже не только отдельные персонажи, но и человеческие и общественные пороки — глупость, жадность и распущенность

взрослых, произвол и безнаказанность власти, национальные стереотипы [8: с. 84]. Меняется и форма репрезентации комического. На смену подростковой буффонаде приходит юношеский анекдот, главным действующим лицом которого, как правило, становится сверстник рассказчика. По своей сути такой анекдот часто напоминает фарс, построенный на повторении нелепостей, где каждое следующее высказывание является усугублением несурзности предыдущего и потому вызывает новый взрыв смеха у слушателей.

Пример такого юмора приводит Л. Н. Толстой в XV главе повести «Юность», вспоминая веселую пирушку у «Яра» по случаю своего поступления в университет. Он замечает, что характер смешного, которым развлекали компанию молодых людей его брат³ с товарищем «состоял в подражании и усилении известного анекдота: «“Что, вы были за границей?” — будто бы говорит один. “Нет, я не был, — отвечает другой, — но брат играет на скрипке”» [12: с. 228]. Наибольший комизм здесь состоял в многократном повторении этих бессмыслиц с различными вариациями и доведения их до полного абсурда, в результате чего шутники уже просто «старались... соединить две самые несообразные вещи», говоря вздор с самым серьезным лицом [12: с. 228].

В этой связи весьма важно заметить, что в истории цивилизации фарс как театральнй жанр появляется в Европе именно в середине XV века, представляя собой пародийную карикатуру на безнравственных церковнослужителей, шарлатанов-врачей, плутов-школяров и прочих хорошо знакомых горожанину комических типов, многие из которых в следующем столетии станут масками итальянской комедии дель арте. Как и юношеский анекдот, обычно фарс был анонимным, а его темой была человеческая глупость во всех ее проявлениях. При этом участвовавшие в фарсе актеры свободно дополняли текст своими импровизациями, как при рассказе анекдота. Своей популярностью в XV веке фарс превосходил другие жанры театрального искусства — мистерию, моралите и др.

² Тевенен де Сен-Лежье — горбатый и хромой шут, прославившийся, несмотря на свою уродливую внешность, необыкновенной популярностью у дам при королевском дворе.

³ На момент описываемых событий герою повести, будущему автору «Войны и мира», едва исполнилось шестнадцать лет, брат был старше его на год.

Некоторые словосочетания из комических пьес того времени стали крылатыми и известны до сих пор (например, «вернемся к нашим баранам» из созданного в конце 1460-х годов парижского фарса «Адвокат Патлен»).

Разыгрывались фарсы на Масленицу и в дни народных гуляний, ставились они не профессиональными актерами, а любителями, составлявшими так называемые «дурацкие корпорации». Эти комические корпорации имели свои названия, например в Париже была корпорация «Королевство Базош», объединявшая судейских чиновников, а общество «Беззаботные ребята» — студентов Сорбонны. Организованы шутовские корпорации были наподобие церковной иерархии или светской власти: ее члены выбирали своего «дурака-папу» и весь «дурацкий клир» или «дурака-короля» и его свиту.

Свойственный XV веку юношеский максимализм не всегда позволял веселью удержаться в разумных границах, и нередко оно превращалось в открытое глумление не только над церковной и земной властью, но и над верой и законом. Все это не раз приводило к репрессиям против насмешников⁴. Однако в отличие от схожих по форме увеселений, устраивавшихся в послереволюционной России членами Союза воинствующих безбожников, цель средневекового фарса отнюдь не состояла в дискредитации религии и связанных с ней общественных институтов. Истинным мотивом непристойных насмешек был присущий ранней юности протест против кажущейся косности общественной морали и лицемерия ее статусных блюстителей. Немалую роль играло и столь же свойственное ранней юности стремление к высвобождению скованной нормами морали сексуальной фантазии. При этом смехотворная нелепость

⁴ В этом отношении показательна судьба «Королевства Базош». Прославившиеся своими шутовскими проповедями и непристойными пародиями на Священное Писание театральные постановки и шутовские парады этого общества несколько раз то запрещались, то вновь дозволялись властью с расчетом на то, что объектом насмешек станут враги государства. Так продолжалось до 1547 года, когда не желавшие «взрослеть» «Базоши» стали анахронизмом и были упразднены окончательно.

ситуации была заключена в том, что такие фантазии приносились в знакомые каждому и совершенно далекие от фривольности библейские и бытовые сюжеты. Таким образом, фарс отражал самый дух времени, и потому после каждого запрета он каждый раз возрождался и лишь укреплял свои позиции. В последующие века это любимое народом представление «повзрослело» и, избавившись от ряда присущих ранней юности крайностей, превратилось в жанр профессионального театрального искусства.

Подчеркивая приверженность XV века публичным шутовским представлениям, М. М. Бахтин приводит занятный документ той эпохи, доказывающий необходимость ежегодных праздников дураков. В нем утверждается, что глупость является второй природой человека и потому должна хоть раз в году изживать себя, подобно тому как в бочках с вином, чтобы они не лопнули, следует время от времени открывать отверстия и пускать в них воздух [2: с. 26].

Вместе с тем в XV веке произошло рождение, быть может, самого странного и редкого вида комического, каким является юмор висельника. Истинное значение этого парадоксального явления — насмешка здорового и полного жизни человека над комическими обстоятельствами собственной казни, ждать которую осталось считанные часы или минуты. Здесь нет ничего общего ни с черным юмором подростков, герой которого, как правило, не сверстник, а некий абстрактный ребенок с грустной усмешкой умирающего больного.

Объяснение этого уникального психологического явления может быть связано с экзистенциальными особенностями ранней юности. Юноша в 15–16 лет не способен еще чувствовать ценность человеческой жизни так, как это чувствует взрослый. Не может, подобно взрослому, в полной мере осознавать и трагедию смерти. Часто это приводит к необдуманному риску, браваде, бессмысленной игре с опасностью, иногда становится причиной героически отважного поступка, а иногда — самоубийства под напором внезапно нахлынувших чувств.

В то же время быстро растущая в юности способность к рефлексии позволяет молодому

человеку замечать комическое в собственном поведении и ситуациях, героем которых оказывается он сам. Сочетание этих двух факторов рождает психологический парадокс — феномен юмора висельника, первым и никогда не превзойденным примером которого остается написанное в 1462 году перед казнью знаменитое четверостишие Франсуа Вийона⁵.

Чума как двигатель прогресса

Но все же самым главным свидетельством достижения европейской цивилизацией эпохи ранней юности стала эпоха итальянского Возрождения, чьей колыбелью стала Флоренция — топографический центр южного очага цивилизации. Именно здесь средневековое детство начало отступление не на отдельных направлениях, как на севере, а повсеместно уступая свои позиции новому мировоззрению в искусстве, архитектуре, философии и зарождающейся науке.

Этому способствовало относительное политическое умиротворение, установившееся во Флоренции после завершения многолетней борьбы гвельфов и гиббелинов внутри города и затишья в не менее давнем противостоянии с внешним врагом — Сиеной — главным конкурентом за первенство в Тоскане. Кроме того, важно учитывать близость Рима, который не только вернул себе место центра духовной

жизни цивилизации после окончания Авиньонского пленения пап и Великой схизмы, но и, несмотря на все разрушения, оставался уникальным хранилищем бесчисленного числа предметов античного наследия. Было множество и других факторов, как, например, благотворные для западной цивилизации контакты с носителями греческой книжной культуры, которые особенно участвовали после захвата османами древних городов Византийской империи⁶.

Но, возможно, самое большое значение для культурных преобразований имела концентрация капитала в руках отдельных семейств, унаследовавших и приобретших за бесценок во время Великой чумы имущество умерших сограждан. Располагая оказавшимися в их руках значительными ресурсами, они могли часть их использовать для дальнейшего обогащения, направив капитал в торговлю или банковское дело. Другую же часть употребить для повышения собственного комфорта и украшения своего дома, обеспечив заказами художников и изготовителей дорогой одежды и мебели. В условиях выборного, республиканского правления также было уместно позаботиться о красоте родного города, имея в виду не только христианскую благотворительность, но и свои далеко идущие политические амбиции, прекрасной опорой которых служило благодарное общественное мнение горожан. Скульпторы и архитекторы получали все необходимое для реализации своих талантов, будучи значительно меньше, чем их предшественники, связаны традициями и религиозными ограничениями.

⁵ Франсуа Вийон (1431 – после 1463) — блестящий поэт и авантюрист, автор остроумных «воровских» баллад. Учился в Сорбонне, был принят при дворе герцога Карла Орлеанского — лучшего французского лирического поэта XV века. Промышлял грабежом и разбоем. Совершил несколько убийств. Находясь в очередной раз в тюрьме, приговоренный к повешению, написал перед казнью:

Я — Франсуа, чему не рад,
Пришел конец злодею,
И сколько весит этот зад,
Узнает завтра эта шея.

Казнь, впрочем, была заменена изгнанием. Но важнее другое: последний вагант, как часто называют Вийона, к этому времени давно перешагнул тридцатилетний рубеж [10]. Однако юношеская бравада его поэзии и подростковая делинквентность реальной жизни никак не позволяют видеть в нем человека старше шестнадцати-семнадцати лет.

⁶ Поток христианских беженцев из Византии значительно вырос в начале XV века, после того как турецкий султан Баязид Молниеносный захватил большую часть страны и осадил Константинополь. Катастрофа, обрушившаяся на самих турецких завоевателей после их безрассудного столкновения в 1402 году с непобедимым Тамерланом, на пятьдесят лет отсрочила окончательную гибель древнейшего центра христианской культуры. Полученная передышка позволила заключить в 1439 году Ферраро-Флорентийскую унию православной и католической церкви и тем самым снять ряд препятствий на пути культурной эмиграции в Европу. Итогом стало переселение многих образованных греков из гибнущей Византии в процветающие итальянские города.

Во Флоренции таким двигателем прогресса стало банкирское семейство Медичи, чья звезда взошла в середине XIV века, т. е. сразу же после того как схлынула первая, самая страшная волна Великой чумы. В начале следующего столетия Медичи уже достигли высших государственных постов, а с 1434 года фактически узурпировали власть в республике [4: с. 23]. Однако в историю они вошли не как ростовщики и тираны, а как щедрые меценаты, из своих доходов оплатившие все «векселя» золотого века Флоренции. Более того, заложивший основу политического могущества семьи, Козимо Старый (1389–1464) был назван народом отцом отечества, и его имя вместе с именем его внука и продолжателя, Лоренцо Великолепного (1449–1492), по праву стоит среди виднейших фигур Раннего Возрождения.

Возрастные феномены Раннего Возрождения

Автор современной биопсихосоциальной модели развития, Р. Хавигурст, замечает, что в период взросления человека, переходящего от детства к ранней юности, одной из самых главных возрастных задач становится принятие собственной внешности, осознание особенностей своего тела и формирование умений его использования в различных жизненных ситуациях [15]. Повышенное внимание к внешности человека также становится отличительной чертой культуры XV века.

Прежде всего, это проявляется в особенностях мужского костюма и, более широко, манере одеваться в целом. По давно сложившейся традиции молодые люди и военные носили одежду легкую, облегающую и подчеркивающую стройность тела. Люди старшего возраста, а также должностные лица, врачи и деятели культуры предпочитали длинные и просторные одежды, которые подчеркивали их социальное положение и при необходимости скрывали недостатки фигуры. Этой традиции неизменно следовали на протяжении всего развитого и позднего Средневековья.

Однако XIV век, подобно подростку, часто демонстрирует полное равнодушие к тому, какое эстетическое воздействие на окружающих производит его внешность. Иногда даже

складывается впечатление, что мы имеем дело со своеобразным подростковым эпатажем, одним из проявлений которого становится вызывающая непривлекательность и неудобство предпочитаемой одежды.

В противоположность тому, XV век, подобно 16–17-летнему юноше, за маской показной небрежности весьма чувствительно относится к своей внешности, включая все ее детали: прическу, костюм и даже привычное выражение лица.

Подтверждение этому можно найти, сравнив прижизненные портреты выдающихся людей той и другой эпохи. Портрет Петрарки, выполненный его современником, веронским живописцем Альтикьеро да Дзевиио (1330–1390), вызывает зрительный дискомфорт из-за несоответствия между хорошо известным образом поэта и его непривычным для современного человека одеянием (см. рис. 1А). Перед зрителем предстает немолодой мужчина с пристальным, умным взглядом и правильными чертами лица. Он кумир образованных людей своего времени, любимец женщин, не слишком ограничивавший себя в земном проявлении чувств, несмотря на возвышенные переживания. Кажется странным, что далекий от церковной аскезы человек закутан в бесформенное монашеское одеяние, а его голову плотно облегает безобразный капюшон — капуччо — с длинным «хвостом» от затылка, более напоминающий тесно повязанный женский головной платок.

У современников Петрарки такая манера одеваться не вызывала удивления, тем более что поэт еще в юности принял духовное звание, чтобы иметь средства для жизни. Не смущали современников и столь же бесформенные одеяния и далекие от изящества головные уборы мирян, например ближайшего друга Петрарки, Боккаччо, и их великого предшественника Данте⁷. Такова была всеми признаваемая дань корпоративным традициям — одному из тех

⁷ На известном портрете Данте, выполненном Сандро Боттичелли в 1495 году и ныне хранящемся в частном собрании в Швейцарии, великий поэт предстает облаченным в красные, напоминающие монашеские одежды. Его голова покрыта капюшоном с надетым под него белым чепцом с распущенными завязками. Прижизненных портретов поэта не сохранилось.



Франческо Петрарка
(1304–1374)

А



Анджело Полициано
(1454–1494)

Б

Рис. 1. Портреты гуманистов XIV и XV веков:

А — Альтикьеро да Дзевин. Портрет Петрарки. Фронтиспис книги «О знаменитых мужах». 1379;

Б — Доменико Гирландайо. Портрет Анджело Полициано, фрагмент фрески «Благовестие Захарии». Между 1486–1490. Церковь Санта Мария Новелла, Флоренция, Италия

стержней, из которых был построен нравственный каркас эпохи.

Однако к исходу следующего столетия отношение к своей внешности изменилось весьма существенно. Теперь интеллектуалы и люди искусства избегали уродливых чепцов и похожих на саван балахонов, все чаще прислушиваясь к требованиям моды. Сама же мода, законодательницей которой в Италии оставалась Флоренция, все больше стремилась к естественности и изяществу форм.

Хорошее представление об этом дает портрет Анджело Полициано — профессора Флорентийского университета и близкого друга Лоренцо Великолепного (рис. 1В). Этого разносторонне одаренного человека, поэта и драматурга, так же хорошо знали во Флоренции конца XV века, как веком ранее Петрарку и Боккаччо. Современник Полициано, знаменитый флорентийский мастер Доменико Гирландайо (1448–1494), изобразил его в кругу друзей — членов созданной Козимо Медичи Платоновской академии в Кареджи. В облике Полициано нет и следа от средневековой чопорности: его длинные волосы красиво расчесаны и прикрыты сверху лиловой шапочкой,

из-под дорогой красной накидки видны край черной куртки «соттовесте» и блузы «камичи» из тонкой белой ткани. На лице придворного остроумца играет тонкая усмешка.

Еще более импозантно выглядел другой член академии Кареджи, философ и полиглот Пико делла Мирандола. В галерее Уффици сохранился его портрет, входящий в так называемую серию Джовио — собранную во Флоренции в начале XVI века коллекцию изображений выдающихся людей XIV – начала XV века. При знакомстве с ним зрителя, как и при взгляде на портрет Петрарки, вновь ожидает когнитивный диссонанс. Вместо ожидаемого образа энциклопедически образованного ученого, отважившегося построить целостный взгляд на мир, опираясь на бесчисленное число источников, от латинских авторов до арабских трактатов и Каббалы, нас встречает изображение красивого молодого аристократа. Его профиль обрамлен пышными, как у девушки, локонами, а роскошной парчовой одежде мог бы позавидовать первый бонвиван эпохи — Джулиано Медичи, брат Лоренцо Великолепного (рис. 2).

Кроме повышенного внимания к своей внешности молодой человек начинает проявлять



Джулиано Медичи
(1453–1478)

А



Пико делла Мирандола
(1463–1494)

Б

Рис. 2. Флорентийский портрет второй половины XV века:

А — Сандро Боттичелли. Портрет Джулиано Медичи. Между 1478–1485). Академия Каррара, Бергамо, Италия;
Б — Портрет Пико делла Мирандола, серия Джовио. Предположительно, конец XV века. Галерея Уффици, Флоренция, Италия

заботу о своем жилище. Теперь это связано не просто с детским желанием иметь свою, отдельную от других, территорию, где могут находиться нужные подростку вещи, а с желанием завершить формирование своего образа, вписав его в интерьер личного пространства. Юноша впервые осознает необходимость системно организовать принадлежащее ему помещение, украсить его, расположив должным образом предметы, отвечающие его вкусам и являющиеся как бы внешними отпечатками его личности.

Архитектура — это экстерьер эпохи и одновременно ее интерьер — пространство, в котором живет цивилизация. Поэтому вступление цивилизации в пору ранней юности приводит к кардинальным изменениям в архитектуре, никогда не встречавшимся в предшествующие эпохи. Прежде всего это скажется при возведении церковных и общественных зданий, проекты которых будут не только следовать новым эстетическим идеалам и опираться на новые технические решения, но и отражать новый взгляд на мир. Мир, в котором исчезнет пропасть между бесконечным могуществом Бога и ничтожеством человека, подобно тому, как для юноши

исчезает пропасть между возможностями взрослого и повзрослевшего подростка.

Уже в 1419 году великий архитектор Филиппо Брунеллески начинает строительство великолепного ансамбля Воспитательного дома во Флоренции — Ospedale della Innocenti, — по праву считающегося первым зданием Возрождения. Почти одновременно начинается возведение величайшего архитектурного творения эпохи, грандиозного купола флорентийского собора Санта Мария дель Фьоре, который будет торжественно освящен папой Евгением IV в 1436 году [3: с. 716]. Великий купол Брунеллески получит значительно большее значение, чем самая важная часть городской архитектуры. Вознесшись над городом, он станет всем видным свидетельством могущества человека, способного своими руками создавать красоту, не уступающую божественной красоте природы.

Но самые главные изменения произойдут все же при строительстве частных зданий — там, где проходит граница личного «Я» человека. Облик средневекового итальянского города определяли высокие башни, служившие домом и крепостью для состоятельных семейств [5; 6]. Реликты этих построек

до сих пор стоят в центре Болоньи (башни Азинелли и Гаризенда), Рима (башня Милиции) или даже составляют целый городской ансамбль, как в Сан-Джиминьяно.

Во Флоренции на рубеже XIII–XIV столетий большая часть башен утрачивает военное значение, высота их уменьшается, в некогда глухих стенах пробиваются окна, а сами башни превращаются в часть городского дома. Рядом с ними начинают возводить более комфортабельные жилища — палаццо. Вначале тоже суровые, с элементами защитных построек, но постепенно все менее воинственные, часто с аркадами на первом этаже и лоджией — на верхнем [14]. Интерьеры этих домов были, конечно, неизмеримо лучше башенных казематов, но все же оставались достаточно скромными. Самое значительное из всех жилых строений XIV века, Палаццо Даванцати, не претендует на большее, чем городская резиденция богатого патриция (рис. 3А).

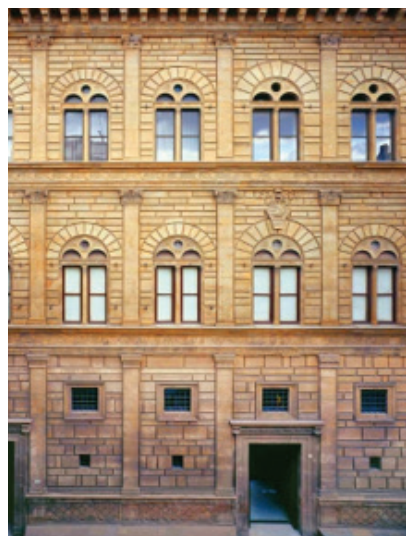
Кваттроченто решительно меняет эту традицию. На смену невыразительным гражданским

постройкам XIV века приходят великолепные дворцы, на многие века ставшие архитектурным каноном для европейской цивилизации. В 1444 году архитектор Микелоццо ди Бартоломео начинает возводить для Козимо Медичи невиданный дворец, известный ныне как дворец Медичи – Рикарди. Огромное здание поражает благородством своих пропорций и роскошью интерьеров, в числе которых прекрасные фрески Беноццо Гоццоли, сплошным ковром покрывающие стены знаменитой капеллы волхвов.

Двумя годами позже выдающийся теоретик искусства и архитектуры Леон Баттиста Альберти (1404–1472) начинает работу над еще одним монументальным сооружением — палаццо Ручеллаи, — признанным ныне одной из самых утонченных дворцовых резиденций (рис. 3В). Следом за ними возводятся палаццо Строцци, Гонди и множество других дворцов, каждый из которых является шедевром мировой архитектуры и одновременно запечатленной в камне юностью цивилизации.



А



Б

Рис. 3. Флорентийский дворец XIV и XV веков:

А — Палаццо Даванцати. Середина XIV века. Флоренция, Италия;

Б — Палаццо Ручеллаи. Архитектор Леон Баттиста Альберти. Середина XV века. Флоренция, Италия

Литература

1. Амбелен Р. Драмы и секреты истории. 1306–1643. М.: Прогресс; Прогресс-Академия, 1992. 304 с.

2. **Бахтин М. М.** Творчество Франсуа Рабле и народная культура средневековья и Ренессанса. 2-е изд. М.: Худож. лит., 1990. 543 с.
3. **Верман К.** История искусства всех времен и народов. Том второй. Искусство христианских народов до конца XV столетия. СПб.: Т-во Просвещение, 1896, 937 с.
4. Всемирная история: Начало Возрождения. Минск: Харвест, 2000. 592 с.
5. **Гомбрих Э.** Символические образы. Очерки по искусству Возрождения. М.: Алетейя, 2017. 408 с.
6. **Кёнигсбергер Г.** Средневековая Европа, 400–1500 годы. М.: Весь мир, 2001. 384 с.
7. **Кон И. С.** Психология ранней юности. М.: Просвещение, 1989. 256 с.
8. **Кременецкая А. В.** Проявление чувства юмора у подростков: автореф. дис. ... канд. психол. наук. СПб., 2001, 18 с.
9. Психология человека от рождения до смерти. Психологический атлас человека / под ред. А. А. Реана. СПб.: Прайм-ЕВРОЗНАК, 2007. 651 с.
10. **Муравьев В. Б.** Дороги вагантов // Колесо Фортуны: Ваганты. М.: Летопись, 1998. 506 с.
11. **Рыжов Б. Н.** Системная структура личности // Системная психология и социология. 2017. № 3 (23). С. 5–11.
12. **Толстой Л. Н.** Юность // Толстой Л. Н. Собр. соч. в 22 т. Т. 1. М.: Худож. лит., 1978. 410 с.
13. **Хейзинга Й.** Осень Средневековья. СПб.: Изд-во Лимбаха, 2013. 768 с.
14. **Carmichael A.** Diseases of the Renaissance and Early Modern Europe // The Cambridge World History of Human Disease / K. Kiple (ed.). Cambridge: Cambridge University Press. 1993. P. 279–287.
15. **Havighurst R. J.** Developmental tasks and education. New York; London: Longman, 1972. 119 p.

THE PSYCHOLOGICAL AGE OF CIVILIZATION: XV Century, the Early Renaissance⁸

*B. N. Ryzhov,
MCU, Moscow*

The present article is the continuation of research devoted to system periodization of development of European civilization and the comparison of the stages of its development to the corresponding periods of a person's life. The beginning of this study published in №№ 14–15 of the journal "System psychology and sociology" includes the description of analogies in the psychological development of a person from birth up to early youth and of the development of European civilization from the V to the XV centuries. The present part of this work is devoted to the continuation of the description of these analogies in the culture of the XV century.

In particular, the article addresses the evolution of the sense of comic in a person during the transition from adolescence to early youth and in the culture of European civilization of the XV century. The author notes some similarities between jokes and anecdotes that are so typical for adolescents and a farce flourished in the XV century. The farce was an unprofessional theatrical performance at that time arranged by special comic communities of citizens. In that regard the psychological causes of a peculiar sense of comic as the gallows-humor, appeared in the XV century, are considered here, and the history knows François Villon as one of the greatest master of the gallows-humor.

Special attention is payed to the historical background and cultural phenomena of the Early Italian Renaissance that reflected the characteristic features of emotional and personal development of early youth on an equal basis with the Northern Renaissance Art.

Keywords: system periodization of development; psychological age of civilization; centres of European civilization; early youth; psychology of humor; farce; the Early Renaissance; François Villon; Andrea Verrochio.

For citation: Ryzhov B. N. The psychological age of civilization: XV century, The Early Renaissance // Systems psychology and sociology. 2018. № 2 (26). P. С. 59–68.

⁸ Continuation, the beginning see in the magazine «Systems psychology and sociology»: 2015. № 2 (14); 2015. № 3 (15); 2016. № 1 (17); 2016. № 3 (19); 2017. № 4 (24); 2018. № 1 (25).

References

1. **Ambelain R.** Drama and the secrets of history. 1306–1643. M.: Progress; Progress-Academiya, 1992. 304 p.
2. **Bakhtin M. M.** Francois Rabelais's creativity and folk culture of the middle ages and the Renaissance. M.: Khudozhestvennaya literatura, 1990. 543 p.
3. **Verman K.** The history of art of all times and peoples. The art of Christian peoples until the end of the XV century. 2 V. St. Petersburg.: Prosvesheniye, 1896, 937 p.
4. The history of the world: the beginning of the Renaissance. Minsk: Harvest, 2000. 592 p.
5. **Gombrich E.** Symbolic images. Studies in the art of the Renaissance. M.: Aletya, 2017. 408 p.
6. **Koenigsberger G.** Medieval Europe, 400–1500 years. M.: Ves mir, 2001. 384 p.
7. **Kon I. S.** The psychology of early adolescence. M.: Prosveshenie, 1989. 256 p.
8. **Kremenetskaya A. V.** The sense of humor in adolescents. A dissertation ... PhD in psychology sciences. St. Petersburg., 2001, 18 p.
9. Human psychology from birth to death. Psychological Atlas of a human / ed. by A. A. Reina. SPb.: Prime-EURO-SIGN, 2007. 651 p.
10. **Muravyev V. B.** The vagantes' roads // Wheel of Fortune: the vagantes. M.: Letopis, 1998. 506 p.
11. **Ryzhov B. N.** System structure of personality // Systems psychology and sociology. 2017. № 3 (23). P. 5–11.
12. **Tolstoy L. N.** The Youth // Tolstoy L. N. Coll. works 22 v. V. 1. M.: Khudozhestvennaya Literatura, 1978. 410 p.
13. **Huizinga J.** The Autumn of the Middle Ages. SPb.: Ed. Limbakha, 2013. 768 p.
14. **Carmichael A.** Diseases of the Renaissance and Early Modern Europe The Cambridge World History of Human Disease / K. Kiple (ed.). Cambridge: Cambridge University Press. 1993. P. 279– 287.
15. **Havighurst R. J.** Developmental tasks and education. New York; London: Longman, 1972. 119 p.

**ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ МЫСЛЬ В РОССИИ НАЧАЛА XIX ВЕКА.
П. М. ЛЮБОВСКИЙ**

Д. В. Иванов,
НГПУ, Новосибирск

В статье рассматриваются основные психологические взгляды русского просветителя самого начала XIX столетия Петра Михайловича Любовского, чьи годы жизни остаются неизвестными вплоть до наших дней.

Любовский — выпускник Харьковского университета, магистр философии, обладающий обширным кругозором: он изучал философию, психологию, логику, филологические науки. Его мировоззрение сформировалось на базе прогрессивных взглядов эпохи Просвещения. Сам он выступил не только продолжателем идей западноевропейских ученых, но и тех традиций российских мыслителей, которые способствовали развитию отечественной кардиогностической и рационалистической психологии.

Анализ творческого наследия российского просветителя показал, что Любовский внес существенный вклад в российскую психологию, написав интереснейший трактат, который он представил как руководство к «опытному душесловию», подчеркнув тем самым разницу между рациональной и эмпирической психологией.

«Душесловие» как слово о человеческой душе — одно из интересных направлений в психологической мысли эпохи Просвещения в России. Работа Любовского была интересна читателям, его современникам, поскольку помогала путем эмпирического исследования выделить ряд психологических феноменов, описать их. Трактат просветителя XIX века интересен и в настоящее время как своего рода доказательство самостоятельности и оригинальности российской психологической мысли, прошедшей длительный путь своего становления и развития.

Методологическая парадигма, в соответствии с которой российский мыслитель объясняет человеческую природу, позволила ему рассматривать чувствительность, потенциальность познания, свойства индивиду, его влечения и волю. Любовскому интересны не только человеческие ощущения, память, воображение, внимание, но и законы мыслительной деятельности индивида, речь, способности к познанию самого себя, окружающего мира, его чувства и воля.

Особо привлекают автора психологического трактата рассмотрение вопросов, связанных с объяснением человеческой природы посредством описания влечений (телесных и душевных) как базальных оснований для действий и деятельности индивида. Рассматривает просветитель проблему темпераментов, верно указывая на их смешение в проявлениях человека. Значимым становится объяснение Любовским человеческого в человеке его стремлением к труду, его опора на принцип совершенствования, являющийся краеугольным для психологической мысли начиная с древнейших времен и до настоящего времени. Сам человек может быть благополучен и готов бороться за самостоятельное жизнеосуществление.

Психологические взгляды и теории Любовского оказываются связанными внутренней логикой, единым профессиональным тезаурусом, обнаруживают системность в изложении. Историко-психологическая реконструкция, библиографический прием в данном исследовании, наряду с психологической интерпретацией взглядов, идей и высказываний Любовского, позволили определить значимость его места в истории российской психологической мысли.

Ключевые слова: опытное душесловие; человеческая природа; кардиогностическая психология; рационалистическая психология; чувствительность; разум; влечения; темперамент; воля; борьба; человек борющийся; система психологических понятий.

Для цитаты: Иванов Д. В. Психологическая мысль в России начала XIX века. П. М. Любовский // Системная психология и социология. 2018. № 2 (26). С. 69–81.

Введение

Современная российская психология находится в активном поиске своих базовых основ, позволяющих рассматривать проблемы и противоречия в становлении того круга вопросов, которые характеризуют отечественную психологическую мысль не только и не столько как часть мировой науки, но и выделяют особенности ее национально-исторического пути [23: с. 164]. Историко-психологическая реконструкция, интерпретация богатого психологическим содержанием творческого наследия отечественных мыслителей, которое во многом остается еще в тени исследовательских интересов историков этой науки, позволяет расширять рамки сложившихся представлений, касающихся истоков психологии в начале оказавшегося беспокойным XIX столетия. Выявление этих истоков, а также поиск системообразующих понятий и концептов психологии, начинающихся с библиографического разыскания материалов ушедших эпох, позволяет обнаруживать и зоны роста психологического знания на современном этапе [22: с. 5].

Для отечественной психологической мысли начало XIX века, если его рассматривать с позиций психологии истории, это своего рода период юности, когда формируется мотивационное ядро [27: с. 57] исследовательских запросов и возможностей, когда одновременно развивается мир чувств и рациональный взгляд на этот мир.

Интересными для истории психологии представляются взгляды талантливого мыслителя начала XIX века П. М. Любова, попытавшегося представить определенную систему понятий «опытного душесловия», оставившего свой след в отечественной психологической мысли (здесь и далее это понятие используется в контексте идей, предложенных Б. Н. Рыжовым [23]).

Шаги, затерянные во времени

Петр Михайлович Любова — значительная фигура русского Просвещения [20: с. 217], чьи годы жизни остаются до настоящего времени неопределенными. Однако

известно, что жил он в Харькове, а его творческая деятельность, как можно предположить, продолжалась в течение последней четверти XVIII — первой четверти XIX века.

На основе некоторых имеющихся в нашем распоряжении данных можно условно выделить несколько жизненно важных шагов Любова, характеризующих его творчество.

Как просветитель он сформировался в конце XVIII — начале XIX века, когда он учительствовал в «достопочтенной» Слободско-украинской гимназии в Харькове, открытой правительством Российской империи еще в первой половине XVIII столетия.

В 1808 году Любова окончил Харьковский университет, который был открыт в 1803 году в «южных землях» Российской империи Александром I, ощущавшим себя в начале своего царствования приверженцем философского века, по просьбе приближенного к нему В. Н. Каразина — «неутомимого работника на общую пользу» [9: с. 39; 56]. В ведении Харьковского университета находились и другие учебные заведения города, среди которых была Слободско-украинская гимназия, где преподавал П. М. Любова. Объединение профессиональной школы и школы искусств, составлявших изначально, еще со времен Средних веков, *alma mater* — университет, делает систему образования классической и полноценной.

В Харьковский университет, благодаря каразинским стараниям, были приглашены видные ученые, среди которых выделим философа-кантианца Й. Б. Шада, быстро собравшего вокруг себя единомышленников, и противника кантианства, а также всех, кто его проповедовал, философа-материалиста, естествоиспытателя, а в будущем и ректора — Т. Ф. Осиповского [8: с. 148; 15: с. 116–117; 20: с. 212]. Эти неординарные ученые, много сделавшие для Харьковского университета, сыграли свою роль и в судьбе Любова.

В 1812 году Любова написал магистерскую диссертацию философского характера. Интересы университетского выпускника фокусировались на философско-психологических, а также филологических и логических проблемах. Известны его работы: «О достоинствах человека, происходящих от дарования слова» (1812),

«О правописании буквы Ы и И» (1814), «Опыт логики» (1818), «О грамматическом разборе» (1819, переизд. в 1820 и 1831) [20: с. 212]. Можно предположить также, что в соответствии с проявленной им активностью, подвижностью и открытостью его мысли ко всему новому, прогрессивному, опирающемуся на материалистические традиции Любовский свои произведения, скорее всего, сочинил и написал в молодом возрасте.

Историко-психологическая реконструкция мировоззренческого круга Любовского показала его знание философско-психологических идей и методологических посылок не только западноевропейских ученых: Дж. Локка, Ж.-Ж. Руссо, П. Гольбаха, Д. Дидро, К. А. Гельвеция, И. Канта, Ф. В. Й. Шеллинга, Й. Б. Шада, чьи труды были доступны, — но и отечественных мыслителей: В. Н. Татищева, А. Д. Кантемира, М. В. Ломоносова, А. П. Сумарокова, Я. П. Козельского, Я. Б. Княжнина, Н. И. Новикова, А. Н. Радищева, И. М. Кандорского (И. Михайлов).

Война с Наполеоном Бонапартом в 1812 году помешала дальнейшему развитию жизненных планов ученого, но уже в 1815 году из печати выходит интересный труд Любовского, названный им «Краткое руководство к опытному душесловию» [18]. Это стало важным и основным (с учетом имеющейся информации) шагом в творчестве Любовского как передового психолога [20: с. 211]. Психология — «опытное душесловие» — выбрана неслучайно, поскольку философский век поставил перед исследователями задачу, связанную с определением сути и предмета психологических изысканий, возникающую постоянно на каждом рубеже развития. Умозрительная, рационалистическая психология достигла своих высот на данном этапе «векового становления», поэтому и потребовалось новое осмысление реалий на основе проникающих в нее достижений естествознания, медицины, права, искусства, даже математических наук [1: с. 64–67; 2; 3: с. 245–264; 4; 6; 8: с. 141–150; 10; 11; 13: с. 89; 14; 15; 16; 17; 23: с. 91–103; 24; 28: с. 19–22; 29: с. 249–408; 30: с. 231–247]. Решением отчасти этой научной задачи и был занят русский просветитель в своем психологическом трактате.

«Философии магистр» Любовский, которому оказывал поддержку и покровительствовал

профессор, ректор Т. Ф. Осиповский [20: с. 212], попытался сделать еще один шаг в своей жизни — пройти в 1813 году стажировку и занять должность кафедрального заместителя преподавателя философии в университете. Однако «хитрый» доктор философии Йенского университета (Германия), декан отделения словесных наук и нравственно-политического отделения Харьковского университета — Й. Б. Шад, поклонник и продолжатель идей И. Г. Фихте, И. Канта и Ф. В. Й. Шеллинга [8: с. 147–148], возглавлявший группу иностранных профессор-идеалистов, не допустил этой возможности, поскольку покровительствовал такому же, как и он, приезжему — А. И. Дудровичу. Последний, ориентированный на мистику доктор философии [20: с. 212], уже в качестве профессора Харьковского университета стал читать курс философии и психологии, а также ряд других наук — логики, истории, этики, права. Однако многообразие научных интересов Дудровича не было подтверждено печатными трудами, которые выявили бы интересы ученого и охарактеризовали бы его взгляды и приоритеты.

Анализ же творческой деятельности и научных интересов Любовского позволяет говорить о его «личном времени» как о жизни в ускоренном темпе, полной творческой и созидательной работы, связанной со стремлением к совершенству.

После 1819 года судьба П. М. Любовского неизвестна [20: с. 212]. Можно предположить, учитывая обстановку, сложившуюся к двадцатым годам XIX столетия, в соответствии с которой нарастал прессинг александровского правительства на свободную мысль в университетской среде, вылившийся в гонения на профессоров, открыто выражавших свои взгляды, Любовский мог быть подвергнут социальному ostracism, который стал своего рода знаком «аракчеевщины в культуре» [1: с. 64; 5: с. 163–164; 20: с. 212; 21: с. 120–121]. О нем больше нет упоминаний в печати. Действительно, в 1820 и 1830 годах XIX столетия переиздается его работа «О грамматическом разборе», но кто инициировал выход труда, неизвестно, поскольку на обложке нет фамилии автора [20: с. 212]. Это можно представить как последний шаг в творческой биографии значимого для истории отечественной психологической мысли

философствующего мыслителя начала XIX столетия.

Библиографический анализ небольшого публикационного эшелона работ, посвященных как времени творчества самого Любовского, так и собственно его сочинениям, выявил необоснованно малый объем научно-психологических высказываний относительно психологических взглядов и теорий этого мыслителя (Б. Г. Ананьев, Э. Л. Беркович, А. М. Вульфвич, И. М. Кондаков, Е. С. Кузьмин, А. А. Смирнов, А. В. Петровский, В. А. Якунин) [1: с. 71–74; 4; 6; 13; 14; 16: с. 92; 17; 20; 28: с. 20; 30: с. 238]. Тем не менее психологические взгляды Любовского могут быть интерпретированы в соответствии со сложившейся традицией изучения текстов эпохи отечественного Просвещения [1; 2; 3; 4; 6; 10; 11; 20; 29]. В целом они позволяют представить «ровность ткани» истории отечественной психологической мысли, обратить внимание на ее оригинальность, нескончаемость взглядов и подходов к пониманию богатства внутреннего мира (психики) человека.

Система психологических понятий П. М. Любовского

Для отечественной психологической мысли начала XIX века в русле глубокого интереса к человеку было характерно 1) осуществление поиска способов оценки и изучения психических особенностей и свойств человека в контексте осознания богатства его внутреннего мира (психики); 2) объяснение психического своеобразия естественными причинами и возрастными изменениями; 3) осознание необходимости познания человеком себя, своих внутренних и внешних влечений, детерминирующих поведение. Психологическая мысль эпохи позднего Просвещения все еще верила в усовершенствование человеческой природы, преобразование натуры человека, ведущее к сближению с природой — внутренним и внешним мирами. Мыслители позднего Просвещения в России, к коим относится и Любовский, были озабочены определением сути и предмета психологических изысканий, формированием системы концептов

и понятий, позволяющих осуществлять решение стоящих на повестке дня вопросов.

Историко-психологическая реконструкция творческого наследия Любовского позволила выявить систематическое использование им психологических концептов и понятий, что говорит о сложившихся у него психологических взглядах и теориях, способствующих решению психологических проблем.

Российский ученый, один из создателей отечественной психологической науки — Л. С. Выготский, — рассматривая исторический путь отечественной психологической мысли, заметил, как важна для психологии «сама попытка *научно* подойти к душе» человека [7: с. 428]. Труд Любовского «Краткое руководство к опытному душесловию» видится как одна из таких достаточно успешных попыток.

В предисловии к своему сочинению Любовский, как и полагается просветителю, подчеркивает его (сочинения) значимость для «просвещающегося юношества» [18: с. IV]. К новому и будущим поколениям обучающихся обращено его «опытное душесловие» [18: с. 1]. Заметим, что к моменту выхода труда Любовского в 1815 году в истории отечественной психологической мысли был наработан методологический аппарат, позволяющий объединять психологические феномены в «сердцеведение», «пнеуматику», «пневматологию». Так, Я. П. Козельский впервые в отечественной научной литературе в своих «Философических предложениях» (1768) использует термин «психология», А. Н. Радищев в своем сочинении «Филарет Милостливый» (1790) также дает определение понятия «психология», Иван Михайлов (И. М. Кандорский) пишет научную работу «Наука о душе, или Ясное изображение ее совершенств, способностей и бессмертия» (1796). Труд Любовского уже в начале XIX века продолжил традицию психологических рассуждений и «умствований» русских просветителей о вечном, человеческой душе, о науке, ее постигающей [1: с. 33–74; 2; 3: с. 245–264; 4; 6; 10: с. 101; 11; 12; 13; 14; 18; 19; 20; 28: с. 11–22; 29: с. 346; 30: с. 231–238].

«Душесловие» Любовского — слово о душе — разговор о сокровенном, еще одно

определение психологии в истории отечественной психологической мысли, излагает «душевные дарования», которые каждый может заметить благодаря опыту — «опытности». П. М. Любовский различает «высшее» и «опытное душесловие» (как, например, в свое время Хр. Вольф, наставник русского гения М. В. Ломоносова предлагал различать рациональную и эмпирическую психологии).

«Опытное душесловие» (*psychologia empirica*) Любовский разделяет на три части, каждая из которых рассматривает человеческую природу в проявлении определенных способностей: «чувствовать», «размышлять», «желать», — которые становятся системообразующими для идей и теорий автора.

Мыслитель говорит о человеческой природе, в которой выделяет существо — «стройное тело» и «мыслящую силу» — душу. Тело (*corpus*) способно чувствовать, оно обладает «чувственными орудиями», а мыслящая сила (*mens, anima*) одарена «высшей» волей. Закономерностью является возникающая последовательность: чувство — осмысление — изменение «в нашем теле». Нарушение этой закономерности соединения тела и души может приводить к «потере сознания».

Человек предстает как обладатель сложной психической активности, которая обуславливается физиологическими, двигательными факторами и может быть эмпирически выявлена.

Любовский специально останавливается на «чувственных орудиях», способности человеческого тела благодаря зрению, слуху, обонянию, вкусу и осязанию, мозгу, нервам и мускулам чувствовать мир и себя в нем. «Чувственные орудия» позволяют индивиду также «изъявлять» или «совершать действия душевные».

Любовский, как полагается просветителю, объясняет действие каждого «орудия» человеческого тела [18: с. 7–17]. Чувствительность человека просветитель обозначает как ощущения. Так, весьма осведомленный в достижениях современной ему науки, Любуковский физиологически пытается представить основание определенных им ощущений. Выделяется многообразие ощущений, становящихся неотъемлемой частью существования человека, возможностью проживания им связи

ощущений с предметами материального, социального и духовного мира, инициирования их. Для человека важна также связь внешнего и внутреннего чувства — «первообразного душевного воззрения», соединенного с силой воображения, позволяющие составить предмет размышления.

Любовский предлагает феноменологию чувствований человека, подлежащую проверке на практике [18: с. 19–20]. В целом можно сказать, что он верно выделяет ряд источников ощущений, которые значимы для человека и находятся как в нем самом, так и в окружающем его мире. Этому же способствуют материальные и умственные (ментальные) предметы, явные или воображаемые.

Человеку свойственна чувствительная активность, он не только ощущает, но и воспринимает окружающий мир («впечатления предметов»). Благодаря «чувствительности» возникает «более или менее верное изображение того предмета, который произвел впечатление» [18: с. 23]. Своё впечатление человек создает, основываясь на источниках ощущений, оценивает (излишне «чувствителен», «нежен»), соотносит его с понятиями и готов к речевому его обозначению, а далее — действует в соответствии с созданным впечатлением. «Чувственные орудия» способствуют «самодвижению» человеческого тела. Чувствительная способность помогает познанию вообще. Познавая, человек готов ощущать мир, у него присутствует необходимость в этом, он обустроивает себя в этом мире, размышляя о нем («чувства без помощи разума, сами по себе, ни о чем достоверности дать не могут» [18: с. 20]).

Другой важной характеристикой человеческого познания является память (*memoria*) человека [18: с. 43–49], находящая свое проявление в случайных (непроизвольных) и нарочитых (произвольных) воспоминаниях. Выделяет Любуковский функции памяти («обширнейшей сокровищницы») — запечатление, сохранение, «возобновление» предметов, явлений, образов. Отмечается здесь и такой феномен, как «игра памяти», когда человеком вспоминаются те образы из «обширнейшей сокровищницы», которых изначально не было в ней или они имели другое качество. Сама память

характеризуется гибкостью, твердостью, обширностью своих проявлений. Этими характеристиками можно описывать встречающиеся различия между людьми. В психологических размышлениях Любовского впервые в отечественной психологической мысли [20: с. 213] появляется термин «содружество понятий» — смысловые ассоциации, позволяющие формировать логические связи между образами и явлениями, используя которые человек может достичь успехов в «упражняемости» памяти. Такие образы не только репродуктивны, но и фантазийны. Оценивая «сродство» понятий у группы людей или у одного человека, привлекая один из основных методов психологии — наблюдение, — можно узнать об их образе мысли, образе жизни. О качестве и господствующей склонности у человека можно судить, оценивая порядок и течение «сродственных» понятий в его речи и тех приемах мышления, которые он использует. Выделяется у человека память механическая и смысловая («разумная»). И если механическая память способствует удержанию и возобновлению запомнившихся человеку образов, то смысловая — создает логические обоснования, связи между известными ему предметами и явлениями. Как полагается исследователю-наблюдателю за характерами людей, П. М. Любовский разделяет их на тех, кому присуща в большей степени механическая память, и тех, у кого проявляется смысловая память. Одной из причин наблюдаемого феномена он называет «свойства и расположение мозга» человека. Различные нарушения в деятельности мозга ведут и к дисфункциям памяти человека [18: с. 49]. Память, по Любовскому, можно воспитывать, она также подлежит усовершенствованию — воспитанию, упражнению — начиная с раннего возраста («с первых лет жизни») как одна из прекрасных способностей человека.

Подчеркивает П. М. Любовский и необходимость проявлений внимания для человека, поскольку с него начинается «всякое наше сознание». Внимание человека проявляется в сосредоточивании его на рассматриваемом предмете, силе / слабости, свободе («произволении») выбора таких предметов и др. [18: с. 24–26].

Говоря о воображении, Любовский утверждает, что постепенность дарований индивида и естественный ход его действий, связанные с развитием и становлением, указывают на этот психологический феномен, важный для понимания богатства внутреннего мира (психики) человека. Воображение живописует мир человека в его душе. Человек способен воспринять («живописные») впечатления и образы приводить (естественный «ход его действий») к мысленному образу, благодаря чему внешний, вещественный мир становится внутренним, воображаемым («умственным»).

Человеческое воображение характеризуется «удобностью» (незатруднительное созидание образа), тонкостью (подробность образов), живостью (ясность образов), пылкостью (беглость в воображении образов), обширностью («обилие воображаемых предметов»). Проявление и совершенство всех характеристик человеческого воображения говорит о его зрелости, потенциальных возможностях развития «действий ума». Для Любовского воображение интересно своей произвольностью, способностью «первообразного» воспроизводства, оно — активно и динамично, приспосабливается к полученным впечатлениям, готово вообразить части и целое, определенную последовательность сложившихся представлений и образов и их новые комбинации и сочетания. Воображение определяется как подобие ума — некоторый вид умозаключения, но мыслитель указывает на их несоответствие [18: с. 26–29]. Особое внимание Любовский придает мечтательности (*phantasia*), которая «сходствует» с воображением [18: с. 50–51]. Благодаря мечтательности человек имеет полную свободу придавать в своих мыслях воспринятым и придуманным образам совершенно другой вид, меняя их качества, цвет, назначение, смысл, эмоциональную насыщенность. Важным здесь считается правило благоразумия (сочетание разума и воли), позволяющее задавать реалистические контуры человеческой фантазии, последовательность картинной развернутости, говорить об особенностях и путях человеческих размышлений.

Размышление (*cognitio*) для человека определяется как действие души, которое

позволяет рассматривать предметы и явления, делать необходимые заключения (умозаключения) о них. Разум — главная способность человека, его отличие от любого животного. Любовский рассматривает ряд закономерностей мыслительной деятельности человека [18: с. 21–65]. Человеческое мышление, основываясь на чувственных впечатлениях, развитом внимании, представлениях памяти и воображения, способствует развитию индивидуальной мысли, которая восприимчива к «усовершенствованию» ее. Здесь существенным и логичным признаком ума является способность к его совершенствованию. Любовский обоснованно считает, что все остальные «дарования», психические процессы, свойственные человеку, находятся в зависимости от возможности его разума к совершенствованию: он — «свет, доставляющий нам сознание» [18: с. 41].

Для истории отечественной психологической мысли XIX столетия существенна приверженность Любовского к методологической посылке преобразования человека — принципу его совершенствования.

Рассматривая вопросы психологии мышления, автор «Руководства к опытному душесловию» замечает, что человеческий ум обладает «творческостью» и свободой, характеризующими мыслительные процессы индивида, мыслегенез индивидуальности. Жизненно важным качеством становится «здравость ума», направляющая свободную творческую мыслительную деятельность человека. Самый высокий уровень умственной деятельности и «умозрения» человека — проявление гениальности — природного дара, высшей степени всех человеческих способностей [18: с. 62–64], что позволяет рассматривать «жизнеотношение» индивида. Обнаружить свое «жизнеотношение» — чувства и мысли — человек может благодаря речи [18: с. 129]. Любовский придерживается идеи о роли слова, языка, речи в развитии мышления человека. Речь для человека, живущего в обществе, — «естественным данное средство» — выражение «всего, что в душе находится». Речь может быть естественной, звучащей из «непритворного сердца» и подготовленной, «искусственной», управляемой человеком произвольно. Человек обязан стремиться

к усовершенствованию дара слова и всех его видов (языков), возможности для лучшего изложения своих мыслей.

В целом это придает определенную законченность в объяснении Любовским вопросов психологии мышления человека.

Вопросы волевого поведения человека, его воли (*voluntas*) очень интересны для русского просветителя, они значимы для «познания вообще». Объясняя природу воли, Любовский связывает ее со способностью желать и действовать, характерной для каждого индивида [18: с. 65–71]. Просветитель выделяет предмет воли (цель), стремление, рассмотрение возможностей для достижения желаемого, собственно — осуществление намерений. При этом речь идет о «чувственной» (простом волевым акте) и «умственной» воле (сложный волевой акт), основанной на «умственном намерении», побуждении (мотиве), исходящих из разумной природы человека.

В своем рассказе о человеческой природе Любовский останавливается на вопросе о страстях (эмоциях), свойственных человеку [18: с. 134–140], считая, что «душеслову» (психологу) о них необходимо знать. Страстями он называет стремительное, сильное «чувствование», состояние возбуждения всего организма человека и делит их на приятные и неприятные. Не дифференцируя чувства и эмоции, Любовский предлагает к ним причислять любовь, соревнование, надежду, гордость, корыстолюбие, отвращение, ненависть, гнев, страх, также радость, удивление, благоговение, злорадование, которые помогают человеку переживать обстоятельства жизни. Эмоционально-чувственный мир человека в описании его Любовским выглядит многогранным и многоаспектным, сложным в представлении, он (мир) позволяет человеку оценивать происходящее вокруг него, стимулирует его к обнаружению собственных чувств. Зачастую метафорическое их описание все же указывает на просматривающиеся здесь моральные, интеллектуальные и эстетические чувства; дифференцирование таковых состоится в психологической науке несколько позже.

В целом, рассматривая творческое наследие русского просветителя, можно отметить,

что в своем труде Любовский придерживается сложившейся в психологической мысли традиции выделения основных концептов и понятий (ощущения, память, внимание, воображение, мышление, речь, воля страсти-эмоции), позволяющих объяснить и описать человеческую природу. «Душеслов» (психолог) может это сделать, используя метод наблюдения, приводящий его к собственным выводам.

Человек — «суть телесных и душевных влечений», он — борец

В соответствии со сложившейся в науке начала XIX века философско-психологической традицией П. М. Любовский рассматривает в своем «опытном душесловии» человека как «теснейший союз» тела и души [18: с. 1, 2]. Причем, если душа по естеству своему стремится к бесконечности, то тело — к реальности существования, поэтому человеку в его поведении, взаимодействии с миром присущи телесные и душевные влечения, а именно такие стремления — «силы», — которые обеспечивают зримое, живое его присутствие в реальности этого мира, своего рода стимул к действию. Проблема телесных и душевных влечений — оригинальная часть комплекса психологических идей и теорий русского просветителя [18: с. 65–140].

Под телесными влечениями П. М. Любовский предлагает понимать темперамент, который имеет природное происхождение, однако зависит от жизненных обстоятельств, душевных стремлений человека, иными словами, от образа жизни и образа мысли [18: с. 115–118]. Его сангвиники в рассуждении нравственности милосердны, неустрашимы и благотворительны и т. п., холерики — нетерпеливы, болтливы, дерзки, самолюбивы, немилосердны и т. п., меланхолики — задумчивы, боязливы, безжалостны к другим, мстительны и т. п., а флегматики — ленивы и скучны, роскошны и непостоянны и т. п. Любовский прозорливо замечает, что «чистых» темпераментов нет, но встречается их смешение в человеческой природе. Мыслитель видит, что есть трудности в их выявлении, тем не менее он предлагает наблюдать их в жизни человека.

Ведущим стимулом к жизнедеятельности человека становится любовь к жизни, связанное с ней наслаждение. Человек, несмотря на двойственность своей природы, осознает себя частью животного мира (окружающей реальности), он бытийствует и как личность он воспринимает свою нераздельную сущность всегда как одну и ту же, он стремится к сохранению и продолжению жизни — физической и умственной. Важным посылом «опытного душесловия» Любовского становится определение человека как «соучастника» общества, в котором поддерживается вся полнота его жизни и реализуются все его стремления. Описывая фактически биологический и социальный статус человека, характеризуя его как личность, Любовский затрагивает проблему, по определению наших современников, «социально-биологического лимба личности» [26: с. 9].

У человека обнаруживаются потребности в пище, питье, одежде, обиталище, а главное — потребность трудиться [18: с. 35–36, 67, 75, 76, 78]. Стремление к труду становится и потребностью человека в активности, проявлении себя, своей личности, поскольку его тяготит «бездейственность». В активном проявлении себя в труде к человеку приходит вдохновение и восторг от переживания этого вдохновения. Ценной становится потенциальная возможность в совершенствовании себя в труде и предпочтительной деятельности, а основанием — «духовное существо» человека, желание совершенствовать себя приводит личность к действиям благородным и добрым — нравственному «сочувствованию». Можно заметить, что здесь в отечественной психологической мысли не прерывается связь времен, поскольку Любовский опирается на кардиогностический принцип, когда объясняет влечение к добру (благоприличию, вежливости, пристойности, изяществу поступков) наличием доброго сердца у человека.

Побудителями к жизнедеятельности человека также становятся любовь к добру, свободе, истине, своему отечеству, надежде, признанию Божества, власти, чести, благодарности и др. Каждое из проявлений этих стремлений у человека, если их выявить, служит его описательной характеристикой.

Особо П. М. Любровский останавливается на феномене борьбы, раскрывающем природу человека. Борьба и ее проявления, такие как «противочувствия», игры, войны, — своего рода влечения — показатель природной «одаренности» человечества к противостоянию, противодействию, достижению своих целей. Человека побуждают к борьбе разные причины, а именно: 1) армейско-военная, стимулирующая у человека интерес к доминированию, авторитету и героическому поведению, реализации любви к отечеству и власти; 2) общественно-полезная, способствующая глубокому познанию «соучастниками» человеческого сообщества друг друга — проявлению любви к свободе, надежде, благодарности; 3) личностно-ценная, помогающая индивиду раскрыть свои потенциальные возможности — любовь к чести, добру, истине, дружеству, признанию Божества.

В целом можно сказать, что в своем «Кратком руководстве к опытному душесловию» Любровский приводит взаимосвязанные идеи и теории, строит свою концепцию психологии человека, выделяя в качестве базисных его влечения. Человек в представлении Любовского добродетелен, он не только обладает добрым сердцем (кардиогностическая психология), но он способен бороться за достижение поставленных им целей. «Борющийся человек» Любовского мужественен, вдохновлен «соусилием» и «соучастием» сообщества, стремится к жизни, ее проявлениям и познанию.

Труд Любовского стал своего рода определенной ступенью той длинной лестницы, которая привела к преобразованию отечественной психологии как психологической мысли в психологию как науку.

Заключение

Начало XIX столетия для прошедшей к этому времени ряд этапов своего развития отечественной психологической мысли, если говорить о ней с позиций психологии истории (Б. Н. Рыжов), — это период юности, рассматривающей причины и мотивы своих исследовательских возможностей, которые она будет развивать в дальнейшем. Кроме того, это время поиска опоры в методологическом

ключе своего развития, когда активно происходит принятие / непринятие кантианства, шеллингианства и материалистических идей и концепций в психологии.

В центре внимания отечественных философиствующих психологов прошлого — человек, богатство его внутреннего мира (психики), представления о «жизни индивидуальной души в структуре общественных отношений» [25: с. 13], которые исследуются ими с различных сторон. Не остался в стороне от животрепещущих вопросов времени и П. М. Любровский — талантливый психолог начала XIX столетия, о жизни которого осталось не так много сведений, но достаточно — о его творчестве. Особо значимы несколько жизненных шагов Любовского. Достоверно известно, что он — один из просветителей, не только «осветивший путь» становления психологической мысли в самом начале XIX века, но и автор оригинальной работы («Краткое руководство к опытному душесловию» [18]), которая свидетельствует о сложившемся взгляде и нарастающем интересе к психологической проблематике в «нашем отечестве».

«Душесловие» как одно из понятий психологии дополнило на уровне отдельного сочинения список ее определений, где уже значились к моменту его написания — «сердцеведение», «пнеуматика», «пневматология».

Незаурядный мыслитель и просветитель Любровский пытался систематизировать психологические понятия, создать своего рода профессиональный тезаурус, способный донести до интересующегося читателя той эпохи суть психологических представлений. В плане оценки и описания психологических феноменов П. М. Любровский был приверженцем принципа совершенствования — краеугольного принципа психологической науки.

Человек в представлении Любовского, выступающий «соучастником» общества, готов бороться за проявление себя, своих стремлений и влечений. «Борющийся человек» вдохновляется «соучастием» и «соусилием» сообщества, познает жизнь во всех ее проявлениях, определяет свое место в ней.

Историко-психологическая реконструкция значимых понятий и ценностей, составляющих

основу психологической концепции П. М. Любо- представлений о внутреннем мире (психике) бовского, созданной в начале XIX века, позво- человека в истории отечественной психологи- ляет обнаружить основные пути формирования ческой мысли, найти корни ее самобытности.

Литература

1. **Ананьев Б. Г.** Очерки истории русской психологии XVIII и XIX веков: монография. М.: ОГИЗ, 1947. 168 с.
2. **Апенюк (Черкасова) Р. С.** Проблема души в русской философии XVIII века // Социально-экономические явления и процессы. 2015. Т. 10. № 6. С. 119–126.
3. **Артемьева Т. В.** История метафизики в России XVIII века: монография. СПб.: Алтейя, 1996. 320 с.
4. **Беркович Э. Л.** Очерки по истории психологии в России в XVIII и первой половине XIX в.: дис. ... канд. пед. наук. Чкалов, 1939. 280 с.
5. Всемирная история: в 10 т. / [отв. ред. Н. А. Смирнова]. Т. 6. М.: Изд-во соц.-эконом. лит., 1959. 830 с.
6. **Вульфович А. М.** Критический био-библиографический обзор русской психологической литературы первой половины XIX века: дис. ... канд. пед. наук. Л., 1945. 821 с.
7. **Выготский Л. С.** Собрание сочинений: в 6 т. Т. 1. М.: Педагогика, 1982. 488 с.
8. **Галактионов А. А., Никандров П. Ф.** Русская философия XI–XIX веков: монография. Л.: Наука, 1970. 652 с.
9. **Герцен А. И.** Собрание сочинений: в 30 т. Т. 16. М.: Изд-во АН СССР, 1956. 529 с.
10. **Иванов Д. В.** Психологическая мысль в России в 60-х годах XVIII века. Я.П. Козельский // Системная психология и социология. 2017. № 4 (24). С. 94–113.
11. **Иванов Д. В., Галюк Н. А.** Психологическая мысль в России в XVIII веке: к истокам основных идей о потенциальных возможностях человека, его борьбе и труде // Системная психология и социология. 2018. № 1 (25). С. 67–87.
12. **Козельский Я. П.** Философические предложения, сочиненные надворным советником и правительствующего сената секретарем Яковом Козельским: монография. СПб.: Сенат. тип., 1768. [40], 225 с.
13. **Кондаков И. М.** Метафизика души в произведениях русских мыслителей XVIII–XIX вв. // Психологический журнал. 1999. Т. 20. № 6. С. 89–96.
14. **Кондаков И. М.** Психология в зеркале пушкинской судьбы: монография. М.: ЭКО, 2000. 224 с.
15. **Кравец И. Н. Т. Ф.** Осиповский — выдающийся русский философ-материалист и естествоиспытатель // Вопросы философии. 1951. № 5. С. 111–120.
16. **Кузьмин Е. С., Якунин В. А.** Развитие психологии в XVII–XIX веках. Л.: Изд-во ЛГУ, 1982. 112 с.
17. **Кузьмин Е. С., Якунин В. А.** Развитие психологии внутри естествознания. Л.: ЛГУ, 1985. 96 с.
18. **Любовский П. М.** Краткое руководство к опытному душесловию. Харьков: Универ. тип., 1815. IV, 144 с.
19. **Михайлов Иван (Кандорский И. М.).** Наука о душе, или Ясное изображение ее совершенств, способностей и бессмертия: монография. М.: Тип. А. Решетникова, 1796. [2], IV, 184 с.
20. **Петровский А. В.** Петр Любовский — передовой психолог начала XIX века // Вопросы философии. 1952. № 3. С. 211–217.
21. Реформы в России XVIII–XX вв.: опыт и уроки / [под ред. Я. А. Пляйса]. 2-е изд., перераб. и доп. М.: ИНФРА-М, 2010. 509 с.
22. **Романова Е. С., Рыжов Б. Н.** История психологии с системных позиций // Системная психология и социология. 2014. № 1 (9). С. 5–15.
23. **Рыжов Б. Н.** История психологической мысли. Пути и закономерности. М.: Воен. изд-во, 2004. 240 с.
24. **Рыжов Б. Н.** Естественнонаучные и философские предпосылки развития системной психологии // Системная психология и социология. 2012. 6 (II). С. 5–20.

25. **Рыжов Б. Н.** Системная психология: монография. 2-е изд. М.: Т8 Издательские технологии, 2017. 356 с.
26. **Рыжов Б. Н.** Системная структура личности // Системная психология и социология. 2017. № 3 (23). С. 5–11.
27. **Рыжов Б. Н.** Психологический возраст цивилизации: XV век, Северное Возрождение // Системная психология и социология. 2018. № 1 (25). С. 55–66.
28. **Смирнов А. А.** Развитие и современное состояние психологической науки в СССР: монография. М.: Педагогика, 1975. 352 с.
29. **Соколов М. В.** Очерки истории психологических воззрений в России в XI–XVIII веках: монография. М.: Изд-во АПН РСФСР, 1963. 420 с.
30. **Якунин В. А.** История психологии. СПб.: Изд-во В. А. Михайлова, 2001. 379 с.

PSYCHOLOGICAL IDEA IN RUSSIA IN THE EARLY XIX CENTURY. P. M. LYUBOVSKY

D.V. Ivanov,
NSPU, Novosibirsk

The article considers basic scientific and psychological views of the great Russian enlightener of the beginning of the XIX century Pyotr Mikhailovich Lyubovsky, whose years of life are still unknown.

Very little information has been stored about P. M. Lyubovsky. He is a graduate of Kharkov University, master of philosophy with a broad outlook, studied philosophy, psychology, logic, philology. His outlook was formed on the basis of progressive views of the “philosophical century” (the Enlightenment). He was not only the successor of the ideas of Western European scientists, but also the traditions of the Russian thinkers who contributed to the development of national cardiogenetics and rationalist psychology.

The analysis of the creative heritage of the Russian enlightener showed that Lyubovsky made a significant contribution to Russian psychology, writing an interesting treatise, which he presented as a “guide” to the experimental “soul”, emphasizing the difference between rational and empirical psychology.

“Dusheslovie” as “the word “about the human soul is one of their interesting directions and” research in the psychological thought of the Enlightenment in Russia. Lyubovsky’s work was interesting for readers, his contemporaries, as it helped identify a number of psychological phenomena and describe them by means of “empirical” research. The 19th century enlightener’s treatise is interesting at the present time as a kind of proof of the independence and originality of the Russian psychological thought, which has passed a long way of its formation and development.

The methodological paradigm, according to which the Russian thinker explains the human nature, allowed him to analyze the sensitivity, the potentiality of cognition inherent to an individual, his desires and will. Lyubovsky was interested not only in human feelings, memory, imagination, attention, but also in laws of mental activity of an individual, speech, the ability to cognize an individual himself, the world around him, his feelings and will.

The consideration of issues connected with the explanation of human nature by the description of the drives (“physical” and “mental”) as the basal causes of action and activities of an individual are particularly interesting for the author of the psychological treatise. The enlightener investigates the problem of temperaments correctly pointing to their mixing in human manifestations. The explanation of Lyubovsky human in man by his desire to work, his reliance on the principle of perfection, which is a cornerstone for psychological thought from ancient times to the present, becomes very significant. Man himself can be prosperous and ready to fight for independent life implementation.

Psychological views and theories of Lyubovsky are connected by internal logic, a single professional thesaurus, find consistency in the presentation. Historical and psychological reconstruction, bibliographic method in this study, along with the psychological interpretation of views, ideas and statements by Lyubovsky allowed to determine his place as significant in the history of Russian psychological thought.

Keywords: human nature; cardiogenetics psychology; rational psychology; sensitivity; intelligence; desire; temperament; will; fighting; man fighting; the system of psychological concepts.

For citation: Ivanov D. V. Psychological idea in Russia in the early XIX century. P. M. Lyubovsky // Systems psychology and sociology. 2018. № 2 (26). P. 69–81.

References

1. **Ananiev B. G.** Essays on the history of Russian psychology of the XVIII and XIX centuries: monogr. M.: OGIZ, 1947. 168 p.
2. **Apenok (Cherkasova) R. S.** The Problem of the Soul in Russian Philosophy of the XVIII Century // Socio-economic phenomena and processes. 2015. V. 10. № 6. P. 119–126.
3. **Artemyeva T. V.** The history of metaphysics in Russia in the XVIII century: monogr. St. Petersburg: Alteia, 1996. 320 p.
4. **Berkovich E. L.** Essays on the history of psychology in in the XVIII and the first half of the XIX century: a dissertation ... PhD in pedagogical sciences. Chkalov, 1939. 280 p.
5. World history: in 10 voils / [ed. O.N. Smirnova]. V. 6. M.: Publishing house sots.-ekonom. lit., 1959. 830 p.
6. **Vulfovich A. M.** Critical bio-bibliographic review of Russian psychological literature of the first half of the XIX century: a dissertation ... PhD in pedagogical sciences. L., 1945. 821 p.
7. **Vygotsky L. S.** Collected Works: 6 vols. V. 1. M.: Pedagogika, 1982. 488 p.
8. **Galaktionov A. A., Nikandrov P. F.** Russian philosophy of the XI–XIX centuries: monogr. L.: Nauka, 1970. 652 p.
9. **Herzen A. I.** Collected Works: in 30 vol. Moscow: Publishing House of the USSR Academy of Sciences, 1956. V. 16. 529 p.
10. **Ivanov D. V.** Psychological thought in Russia in the 60s of the XVIII century. Y.P. Kozelsky // Systems psychology and sociology. 2017. № 4 (24). P. 94–113.
11. **Ivanov D. V., Galyuk N. A.** Psychological thought in Russia in the XVIII century: to the origins of basic ideas about the potential capabilities of man, his struggle and work // Systems psychology and sociology. 2018. № 1 (25). P. 67–87.
12. **Kozelsky Y. P.** Philosophical proposals, composed by the court counselor and the government of the Senate Secretary Yakov Kozelsky: monogr. SPb.: The Senate. Type., 1768. [40], 225 p.
13. **Kondakov I. M.** Metaphysics of the soul in the works of Russian thinkers of the XVIII–XIX centuries // Psychological journal. 1999. V. 20. № 6. P. 89–96.
14. **Kondakov I. M.** Psychology in the mirror of Pushkin's fate: monogr. M.: Publishing house ECO, 2000. 224 p.
15. **Kravets I. N.** T. F. Osipovsky — an outstanding Russian materialist philosopher and naturalist // Problems of philosophy. 1951. № 5. P. 111–120.
16. **Kuzmin E. S., Yakunin V. A.** The development of psychology in the XVII–XIX centuries. Leningrad: Izd. Leningrad University, 1982. 112 pp.
17. **Kuzmin E. S., Yakunin V. A.** The development of psychology within the natural sciences. Leningrad: Leningrad State University, 1985. 96 p.
18. **Lubovsky P. M.** A Brief Guide to the Experienced Dushevliyu. Kharkov: Univer. Type., 1815. IV, 144 p.
19. **Mikhailov Ivan (Kandorsky I. M.).** The science of the soul, or the clear image of her perfections, abilities and immortality: monogr. M.: Type. A. Reshetnikova, 1796. [2], IV, 184 p.
20. **Petrovsky A. V.** Peter Lubovsky — advanced psychologist of the early XIX century // Issues of philosophy. 1952. № 3. P. 211–217.
21. Reforms in Russia XVIII–XX centuries: experience and lessons / [ed. prof. A. A. Plyaysa]. 2-nd ed., Revised. and additional. M.: INFRA-M, 2010. 509 p.
22. **Romanova E. S., Ryzhov B. N.** History of psychology from system positions // Systems psychology and sociology. 2014. № 1 (9). P. 5–15.
23. **Ryzhov B. N.** History of psychological thought. Ways and patterns. M.: Voen. publishing house, 2004. 240 p.
24. **Ryzhov B. N.** Natural and philosophical prerequisites for the development of systemic psychology // Systems psychology and sociology. 2012. 6 (II). P. 5–20.
25. **Ryzhov B. N.** System psychology: monogr. 2-nd ed. M.: T8 Publishing technologies, 2017. 356 p.
26. **Ryzhov B. N.** Systemic structure of personality // Systems psychology and sociology. 2017. № 3 (23). P. 5–11.

27. **Ryzhov B. N.** Psychological age of civilization: the 15th century, the Northern Renaissance // Systems psychology and sociology. 2018. № 1 (25). P. 55–66.
28. **Smirnov A. A.** Development and the current state of psychological science in the USSR: monogr. Moscow: Pedagogika, 1975. 352 p.
29. **Sokolov M. V.** Essays on the history of psychological views in Russia in the XI–XVIII centuries: monogr. M.: Publishing house of the Academy of Pedagogical Sciences of the RSFSR, 1963. 420 p.
30. **Yakunin V. A.** History of psychology. St. Petersburg.: Publishing house of Mikhailova V.A., 2001. 379 p.

УДК 316.7

MIGRATION IN EUROPE AS SYSTEMIC PHENOMENON OF THE CONTEMPORARY SOCIETY¹

T. Macho,

Humboldt University of Berlin,
Germany, Berlin,

I. V. Lebedeva,

M. M. Bicharova,

Caspian Institute of Sea & River Transport

The article is devoted to the issues of cultural security in modern Europe, and the policy of multiculturalism. It is also considered as a systemic issue of a contemporary society. There are a lot of problems of European society such as: a lack of understanding between the migrants and their host community, the desire to preserve the own identity, not dissolve in the “melting pot” of cultural diversity, are considered today in a new context. The article also considers the problems in the context of PRGIDA movement (patriotic Europeans against the Islamization of the West), which blames immigrants for most the problems which we have nowadays. Heads of State have to put a lot of effort to maintain intercultural interaction and balance between “the own” and “the stranger” in a multicultural and multiethnic society which makes the basis of European cultural security today. This problem is typical for many European countries but the example of Germany is outstanding as it has more migrants than other countries. That is why we give a lot of examples in the context of the situation in Germany. The opinion of the European citizens and their attitude to migrants is also quite different. However, most people in Europe, expressing their opposition to the flow of migrants to their countries also voiced against the PEGIDA movement and draw parallels with fascism.

Keywords: policy of multiculturalism; migrants; the movement PEGIDA; Islamophobia; a stranger; the other; the elite; the cultural security.

For citation: Macho T., Lebedeva I. V., Bicharova M. M. Migration in Europe as systemic phenomenon of the contemporary society // Systems psychology and sociology. 2018. № 2 (26). P. 82–88.

Introduction

Migration as a complex social process affects absolutely all spheres of life of entire peoples and is one of the determinants of the demographic structure of the society. Affecting the socio-economic, cultural, political and other aspects of the life of society, migration is a good indicator of the well-being or disadvantage of individual countries and regions. Migration is a mass phenomenon that is why the issue of managing migration processes is especially acute today. Socio-economic and ethnopolitical problems arising from migration are widely discussed

by domestic and foreign political and mass media communities, and are increasingly becoming the object of scientific research. The problem is also increasingly taking the minds of ordinary people, in particular, very many citizens of Europe who are directly facing it.

Attitude to migrants in Europe

Today, the most urgent issues for discussion are migration issues in Europe and in other countries of the world. Since the mid-1980s, there has been a rapid influx of migrants to Europe.

¹ This article was written with the financial support of the Russian Humanitarian Scientific Foundation, project No. 15-33-11172 «Cultural security in heterotopic conditions».

Over the past 15 years, countries traditionally receiving migrants, the United States, Australia, Canada, are also experiencing migration consequences. The problem is also relevant in Japan and in the countries of South-East Asia. The causes of migration can be different and have their own specifics in each country, as well as the consequences of migration, but there are problems that are common to all countries, namely, the growth of violence, crime, marginalization, and sentimentality. Migrants leave their countries because of financial or environmental crisis, military conflicts or simply in search of a better life. Often they fail to become the part of a new society and then in the host country there are many problems associated with the emergence of parallel communities, misunderstanding, additional costs for integration programs. Heinz Bushkovsky [7] in his book "Neukell everywhere", as well as German authors of the Turkish origin of Nekla Kelek [13], Seyran Atesh [5] spoke about the problem of parallel communities. The existence of parallel communities is possible due to the maintenance of their sociocultural environment, since many migrants live compactly in German cities, go to their mosques, observe traditions and even do not speak German at all. Being completely strangers to their community, they feel comfortable in their world quite comfortably and do not make efforts to integrate [17].

In order to improve the situation in the country, the host countries of migrants adhere to the policy of multiculturalism. Understanding and respecting the desire of migrants to preserve their identity, the governments of the European countries finance programs to implement the ideas of multiculturalism, conducting and financing events. The policy of multiculturalism is aimed at preserving the cultural differences of citizens of the country or migrants living in it. At the same time, politicians and public figures constantly promote the ideas of tolerance and emphasize the advantages of cultural diversity. A vivid example of the manifestation of the multiculturalism policy in everyday life can be a carnival of cultures, held annually in Berlin for three days, where all residents of the German capital can take part in the carnival procession and demonstrate

the specifics of their national culture. The House of the World's Cultures which is also situated in the German capital is a center where activities aimed at popularizing non-European culture are organized, such as film screenings, concerts, music and dance programs, photo exhibitions and art exhibitions, and different forums. All this contributes to the support of multiculturalism and awakens the interest of local residents in everything new. It should be noted that the craving for all the strange, unusual traditionally inherent inhabitants of Berlin: they are famous for their tolerance to different representatives of society, not only to ethnic groups, but also to the bearers of a different worldview and way of life, and sexual orientation. In confirmation of this, it is enough just to pay attention to advertising banners hanging all over the capital: "The most beautiful resident of Berlin — with a migration past," such a comment we see under the portrait of the Egyptian beauty Nefertitti, whose bust is stored in Berlin; "The Berlin family is not like everyone else," is written under a photograph depicting two women with a child in their arms; "The culture of football is as tolerant as Berlin itself. "We want homosexuality in football to be treated as normal as in the German capital", is written under the image of a football player representing a sexual minority. "I'm a Muslim, and what's wrong with that?" — is the inscription under the photograph of a famous German TV presenter.

The fears of European citizens

Despite the high level of tolerance, both from citizens and the government, there are still various concerns about the cultural security of the local population. Indigenous people are beginning to feel some discomfort from the neighborhood with migrants. Some even lose the sense of cultural security, which causes the concern for the future of their country and the society. It is not surprising that the inhabitants of Germany, worried about the state of affairs in the country, created in the fall of 2014 the PEGIDA movement (PEGIDA — patriotic Europeans against

the Islamization of the West). Supporters of PEGIDA movement aim to combat the spread of Islam in Europe. The PEGIDA movement has a manifesto consisting of 19 items, calling for tighter control of the flow of migrants to European countries, the preservation of Christian culture in the Western world [11].

Originating in Dresden in October 2014, the movement quickly spread throughout Germany and now has branches in cities such as Munich, Bonn, Leipzig, Hannover, Berlin, Kassel, Stuttgart, receiving its names (LEGIDA, BAGHIDA, CAGIDA — and so on, by the name of the federal state), the movement also spread to Austria, Sweden, Denmark, the Czech Republic and Great Britain, where PEGID activists also began to conduct anti-Islamic actions [15]. Responding to the reaction of the European public were statements against the PEGID movement, the condemnation of its activities by high-ranking officials, the collection of signatures to ban its activities.

The chairman of the Central Council of Jews in Germany, Josef Schuster, also spoke negatively of the movement, considering absurd the possibility of an Islamic conquest of Germany as well as the possibility of a revival of Nazism. But it is with fascism that the citizens of Europe, tolerant of migrants and the activities of the PEGID movement, are compared. In her New Year's speech, the German Chancellor appealed to the population not to go out in support of anti-Islamic demonstrations, not to join the ranks of their organizers [1].

The PEGIDA movement continues to exert a significant influence on the formation of radical anti-migration ideas in Europe, which is the reason for the frustration for the cultural security of Europe. After all, under cultural security, we understand not only “the maintenance of security in the cultural sphere, such as the prevention of religious and ethnic conflicts, the decline of spirituality, the destruction of cultural monuments, but also the maintenance of national security...” [2]. Reflecting on cultural security, it is worth mentioning the point of view of J. Friedman, according to which cultural security should be considered from the standpoint of cultural insecurity. For example, the growing anti-grant sentiment in Europe is a cultural

danger for all migrants living in Europe [10], as well as European citizens with a migration background. In support of what Friedman said, one can cite an example of a flagrant violation of human rights, which also aroused indignation among German citizens themselves. In the German city of Essen, signs appeared in public transport bearing the inscription in English and Arabic: “These places are intended for citizens with a German passport,” therefore, foreigners, migrants and tourists should sit only in the rear seats on the bus, or can only stand. The accusation of migrants in many problems of European society has been going on for a long time and reached its heyday in Germany in 2010, when Tilo Sarrazin published his book “Germany is self-destructing” The popularity of T. Sarrazin himself and his book is confirmed by the fact that from August to November 2010 his bestseller was published already in the fifteenth edition, and the sales rate was about ten thousand a day, by December 2010 more than 1.5 million copies had been sold [17]. The quintessence of the book is a grounded sad forecast for the development of the social situation in Germany, as a consequence of the fall in the birth rate and a large influx of migrants — Muslims, who are practically incapable of integration.

Demographic threat

The present situation in Europe looks even more tense than in 2010, when T. Sarrazin frightened everyone with the threat of islamization of the West. Researchers studied the facts for six years and factors of 234 state strikes and regions and outlined the results of their work on 245 pages. The research tasks included predicting the fate of the five world religions: Christianity, Islam, Buddhism, Hinduism and Judaism. To date, almost a third of the world's population professes Christianity, the number of Christians is 2.26 billion people, while Islam has 1.57 billion believers and 900 million profess Hinduism. Today, the Muslim community is growing faster than the community of adherents of any other religion and even faster than the population of the Earth as a whole and it has biological

and social explanations. The main reason lies in the high birth rate in Muslim society, according to statistics for every woman there are 3.1 children. For comparison, it should be noted that in Germany there are 1.3 children for every woman, which is an extremely low indicator and threatens the survival of the nation. According to experts, such an indicator as 2.1 child per woman in German society could be sufficient to maintain the population [8]. Today, population growth in Europe is supported by migrants or European citizens with migration roots from Muslim countries where traditionally early marriages are customary and have many children. It is no coincidence that German Chancellor Angela Merkel, criticizing the activities of the PEGIDA movement, said that Islam is part of Germany, belongs to it, and a little later said that Germany is a country of migrants [12]. Representatives of the ideology of childfree (free from children), who do not want to have children at all for various reasons, also contribute to the decline in the number of indigenous people in Europe. The so-called voluntary childlessness has become fashionable in Europe in recent decades and significantly affects the demographic situation in the country. The adherents of the ideology of childfree complain that the opponents of this movement call them “social parasites” accuse them not only that a weak population growth will later affect their pensions, but Childfree is also indirectly accused of islamization of the West, since migrants give birth to many children, and Europeans refuse to bear childbirth. Islam will become a winner in the “demographic marathon” also because Muslims predominantly live in dynamic regions — Sub-Sahara-Africa or Southeast Asia, moreover, the Arab-Islamic communities are much younger than the Christian ones. For example: in Iran, 70 percent of the population, which is 75 million people — at the age of 25, the average age is 27 years. For comparison, the average German age is 43.7 years, and the Japanese have even 46.5. The director of the Pew Center for Religious Studies, Alan Kuperman, says: “The Muslim population is concentrated in those parts of the world that grow faster than all,” meaning Nigeria, Pakistan, Indonesia and India. In India, according to the Pew Institute forecasts, despite the fact that most of the population now profess Hinduism, in 2050 there will be 310 million

Muslims, more than in neighboring Pakistan. India will become a country with the largest number of Muslims. By 2050, the world’s population will be 9.3 billion people, including 2.8 billion Muslims and 2.9 billion Christians. According to today’s demographic dynamics, the Muslim population will grow by 73 percent, while the number of Christians, like the entire population of the earth, will grow by 35 percent [8]. These impressive figures, in the context of low fertility in Christian industrialized countries, China’s demographic policy and high fertility in the Arab-Islamic countries, seem quite convincing. The aging Japanese society, with the same low birth rate as in Europe, according to experts, by 2050 will amount to only 90 million, which is 30 million less than today. The number of countries where the majority of the population is Christians, will change from 159 to 151. Every tenth resident of Germany by 2050 will be a Muslim. With a projected population of 70 million, there will be 7 million German Muslims living in the country, for comparison, it should be noted that in 2010, every 17th resident of Germany was a Muslim. Almost a quarter of Europeans, namely, 23 percent, will be atheists by 2050. In 2050, Great Britain will become the country with the largest Muslim community (7.76 million believers) after Turkey and Russia, followed by France — 7.54 million and Germany.

The African countries, located to the south of the Sahara, represent the most powerful and fast-growing Islamic region. By the middle of the century, every fourth Muslim of the ten living on the planet will live there. In Nigeria, there will no longer be a Christian majority, however, despite the above facts, Nigeria, along with the United States and Brazil, will remain the country with the largest number of Christian populations. According to Alan Cooper, this research is the most ambitious. Scientists have considered such factors as data on fertility and mortality, migration and religious reorientation, on the basis of which conclusions and forecasts were made. Wars, epidemics, scientific discoveries, economic and political crises, natural disasters can affect the outlook for the development of religions, but despite all these factors the numerical advantage of Muslims over Christians will be undeniable [8].

Patriotic Europeans against the Islamization of the West

It is clear why the Europeans are so afraid of islamization of the West, they are afraid of losing their cultural identity themselves, dissolve in this rapid flow of new cultures seeking to impose their ideology, worldview on Europeans and a way of life. An example of this may be neighborhoods in European cities where they have long lived under Sharia law, parallel communities where the laws of blood feud exist and do not obey the laws of the host country. All this represents a threat to the cultural security of modern Europeans and that is why the idea of the PEGID movement (progressive Europeans against the islamization of the West), which is opposed to the presence of migrants in Europe in abundance, became such an understandable and intimate one. Particular attention is worthy of certain provisions of their manifesto. According to the first paragraph of the manifesto, PEGIDA supports the fact that the country accepts refugees because of military conflicts, as well as people persecuted for political or religious reasons, since it is the duty of any person to help those who find themselves in a similar situation. A striking example is the statement of the Polish Prime Minister Eva Konach that the country is ready to receive refugees from the Christian faith [20]. The ninth paragraph of the manifesto states that PEGIDA stands for zero tolerance towards those migrants and refugees who committed the crime. PEGIDA also advocates migration, but modeled after Switzerland, Australia, Canada and South Africa, as well as the preservation of the established Christian-Jewish culture in Europe. Here we should remember the statement of the director of one of the gymnasiums in Bavaria, who strongly recommends that her school girls not wear mini skirts, do not consider and do not photograph refugees, as this can provoke them [19]. PEGIDA also opposes radicalism in any of its forms: political or religious, and against preaching religious hatred regardless of religion. PEGIDA against admitting in its society the existence of parallel societies, Sharia courts and Sharia police. Looking at these positive provisions

of the manifesto of the PEGID movement, one can become sympathetic to this movement, since everything they say corresponds to the basic needs of a person who wants to live in his country peacefully and not dissolve in the flow of foreign cultures. Russian citizens who know about the current situation from the media are not entirely clear why the government and members of the public are against this movement. To better understand the situation around the PEGID movement in Europe, the authors interviewed citizens of European countries, such as Germany, the Czech Republic, France and Austria. Absolutely all respondents spoke out against the movement of PEGIDA. Among the negative statements there was a comparison with fascism, many denied the existence or widespread prevalence of the movement in their countries, arguing that all this exists only in the Internet communities and has no real power, arguing that all this is only in Germany and there it represents a real threat. Eyewitnesses of the demonstrations described their sense of discomfort from what they saw, as the participants in the movement inspired hatred towards foreigners. According to many respondents, the German-language press gives information that the leaders of the movement are former criminals, drug addicts or hooligans. The PEGIDA movement is very active not only on the streets of large cities, where a large number of migrants live, conducting demonstrations and setting fire to houses for refugees, but also involving parties in social networks.

Research results

According to a study conducted by the authors there are 52 communities on the Facebook social network dedicated to the PEGIDA movement, supporting and propagating the activity and ideology of this movement, and only 5 communities called Anti-Pegda or similar variants. However the number of fans of these communities is not significant, for example, one of the co-societies that express a negative attitude towards the PEGIDA movement is called "Together Against Hate to Foreigners". Virtual communities of PEGIDA count from 500 participants to 157 000

and represent different countries, continents or major European cities, for example: PEGIDA Great Britain — 20 868 participants, PEGIDA Australia — 5114 participants, PEGIDA Scandinavia — 3457 participants, PEGIDA Hamburg — 3536, PEGIDA Vienna — 10 382, PEGIDA Graz — 2764, PEGIDA Hanno — 5592, PEGIST Stuttgart — 3426. There is also PEGIDA in Poland, the Czech Republic, Canada, Iceland and even India. The exception is France, a country with a marginal tolerance for migrants. Residents of Europe do not see anything special in such a high number of participants in the Internet communities of PEGIDA, explaining their lack of fear that these societies are only virtual. In the opinion of the respondents, it is absolutely possible to talk and write on the Internet about everything. That does not mean that such statements can reflect the real state of affairs. Speaking against the PEGIDA movement and also against the dominance of migrants in their countries the Europeans express their sympathy for them despite the threat of their cultural security, because Europe has long become motley in ethnic terms and citizens with migratory past have inhabited these countries for many years. Many Europeans in no way can support the PEGIDA movement because of the fact that there are Muslims whom they know well among their friends, relatives and neighbors. A vivid illustration of the position of the Europeans, despite the inconveniences that they experience from the presence of migrants in their countries, is quite common today in Germany and has become especially popular in recent times, an adage that is replicated on postcards and posters that can be found everywhere: “your car is Japanese, your pizza

is Italian, your coffee is Brazilian, your vodka is Russian, your carpet is Persian, your Jesus is a Jew, your democracy is Greek, your vacation Turkish, Croatian, Spanish, Albanian, Bulgarian. And you’re still saying: foreigners — get out!”

Conclusion

Any person irrespective of national, ethnic and religious affiliation is able to lose some part of the self of identity in the process of migration. However, it is unlikely that migration can lead to a complete change of identity. It is this that largely determines the problems associated with migration processes. The management of migration and integration processes are the key social regulatory mechanisms to overcome the challenges posed by migration, as well as the determining factors controlling the inflows and outflows of populations in various countries. However, it is clear that it is senseless to call for a total cessation of the reception of migrants and the complete elimination of foreigners living in the receiving country with the aim, for example, of eliminating competition in the labor market. The policy of any state facing the problem of migration should be aimed at harmonizing relations between the native inhabitants of the country and visitors and changing attitudes towards the nation and citizenship. Obviously, migration is not only the threats and challenges faced by the people and government of the receiving state, but also the result of the openness of the society and the possibility of its cultural, social and economic enrichment.

References

1. **Polyakova V. V.** Pegida kak simptom islamofobii v Evrope // Astrapolis: astrakhanskije politicheskie issledovaniya. Ezhegodnik kafedry politologii Astrakhanskogo gosudarstvennogo universiteta. Tom 4. 2015. Astrakhan’: Izd. R.V. Sorokin, 2014. P. 168–173.
2. **Lebedeva I. V., Frolova Yu. S.** The war in the Middle East is a threat to continental Europe and the Russian borders // The war in the context of world culture. A collection of scientific articles: materials of a scientific conference. Under the general editorship of E. V. Gainutdinova. 2015. P. 230–239.
3. **Frolova Yu. S., Amirkhanyan A. M.** The image of ‘stranger’ in modern political mythology // The Caspian region: politics, economy, culture. 2015. № 2 (43). P. 178–185.
4. Angela Merkel declares death of German multiculturalism // News, sport and opinion from the Guardian’s global edition | The Guardian. URL: <https://www.theguardian.com/world/2010/oct/17/angela-merkel-germany-multiculturalism-failures> (free access).

5. **Ates S.** Der Multikulti-Irrtum. Wie wir in Deutschland besser zusammenleben können. Ullstein, 2010.
6. **Buchsteiner J.** Die Stunde der Asiaten Wie Europa verdrängt wird. Verlag: Rowohlt, 2005.
7. **Bushkovy H.** Neukölln ist überall. Ullstein Buchverlag, Berlin 2012, 400 p.
8. **Dietrich A.** Muslime — Die Gewinner des demografischen Wandels // Die Welt. 23.06.2015.
9. **Dobmeier S., Jacobson L. Dresden.** Die wichtigsten Thesen von Pegida // Die Zeit. 09.12.2014.
10. **Friedman J., Randeria Sh.** Worlds on the Move: Globalisation, Migration and Cultural Security. Toda Institute Book Series on Global Peace and Policy. Publisher: I. B. Tauris (May 28, 2004). 344 p.
11. **Götz A.** Pegida, eine alte Dresdner Eigenheit // Berliner Zeitung. 15.12.2014.
12. **Kandzora Jan** Proteste gegen Asyl und Islam: Das steckt hinter Pegida und Bagida // Augsburgener Allgemeine. 08.12.2014.
13. **Kelek N.** Chaos der Kulturen, Die Debatte um Islam und Integration. Verlag: Kiepenheuer & Witsch, 2012.
14. **Kurz P.** Politologe Pfahl-Traugber zu Pegida: Bevormundung der Basis // Westdeutsche Zeitung. 02.01.2015.
15. **Pollmer Cornelius, Schneider Jens, Bielicki Jan** Demos gegen Islamisten. Rechts orientierte Wutbürger // Süddeutsche Zeitung. 03.12.2014.
16. **Ross J.** Was bleibt von uns? Das Ende der westlichen Weltherrschaft. Verlag: Rowohlt, 2008.
17. **Sarrazin T.** Deutschland schafft sich ab. Wie wir unser Land aufs Spiel setzen. Verlag: DVA, 2010.
18. **Schirra B.** Deutscher Dschihadist droht "In keinem Urlaubsland werdet ihr mehr sicher sein!" // Blick. 28.06.2015.
19. **Sutthof J. D.** Schule warnt vor Flüchtlingen "Könnten Kleidung und Blicke jünger Mädchen falsch deuten" // The Huffington Post. 02.07.2015.
20. **Winterbauer J.** Polen will nur christliche Flüchtlinge aufnehmen // Die Welt. 25.06.2015.

**МИГРАЦИЯ В ЕВРОПЕ КАК СИСТЕМНОЕ ЯВЛЕНИЕ
СОВРЕМЕННОГО ОБЩЕСТВА²***Т. Мако,*

Берлинский университет им. Гумбольдта,

*И. В. Лебедева,**М. М. Бичарова,*

Каспийский институт морского и речного транспорта

Статья посвящается вопросам культурной безопасности современной Европы в контексте актуальной сегодня на континенте политики мультикультурализма. Миграция в Европе, представляющая собой системное явление, принесла определенное количество проблем в современный европейский социум. Проблемы непонимания между коренным населением и приезжающими в европейские страны мигрантами, желание сохранить собственную идентичность, не раствориться в плавильном котле культурного разнообразия приобрели новое звучание. Авторы также рассматривают движение ПЕГИДА (Патриотические европейцы против исламизации Запада), обвиняющее мигрантов в проблемах современного общества. Главам государств приходится прикладывать много усилий для поддержания межкультурного взаимодействия и баланса между своим и чужим в поликультурном и многонациональном европейском обществе, что составляет основу культурной безопасности сегодня. Мнение граждан европейских стран и их отношение к мигрантам разнообразны. При этом большинство жителей Европы, высказывая свое негативное отношение к потоку мигрантов в их страны, выступают против деятельности организации ПЕГИДА и сравнивают ее с фашистскими движениями.

Ключевые слова: политика мультикультурализма; мигранты; движение ПЕГИДА; исламофобия; чужой; другой; элита; культурная безопасность.

Для цитаты: Мако Т., Лебедева И. В., Бичарова М. М. Миграция в Европе как системное явление современного общества // Системная психология и социология. 2018. № 2 (26). С. 89–96.

Введение

Будучи сложным социальным процессом, миграция влияет абсолютно на все сферы жизни народов, принимающих мигрантов, а также является определяющим фактором демографической структуры того или иного общества. Оказывая воздействие на социально-экономические, культурные, политические и другие аспекты жизни общества, миграция является важным индикатором благополучия либо неустроенности отдельных стран или регионов. Миграция — это массовое явление, вот почему проблема, связанная с регулированием миграционных процессов сегодня особенно актуальна. Социально-экономические проблемы, возникающие вследствие миграционных процессов, сегодня широко обсуждаются в кругах российской

и западной политических элит, а также муссируются средствами массовой информации. Кроме того, миграционные процессы все чаще становятся объектом научного социологического исследования. Отметим, что проблема миграции актуальна и для обывателей, в частности многие жители европейских стран выражают беспокойство относительно последствий стихийных миграционных процессов, непосредственно сталкиваясь с ними лицом к лицу.

Отношение к мигрантам в Европе

Сегодня одним из наиболее актуальных предметов для дискуссии все чаще становится проблема миграции как в Европе, так и в других странах мира. Начиная с середины 1980-х годов наблюдается стремительный

² Статья написана при финансовой поддержке Российского гуманитарного научного фонда, проект № 15-33-11172 «Культурная безопасность в условиях гетеротопии». Перевод статьи с английского выполнен авторами.

поток мигрантов в европейские страны. За последние 15 лет страны, традиционно принимающие мигрантов, такие как США, Австралия, Канада, переживают последствия миграционных процессов. Проблема актуальна также для Японии и стран Юго-Восточной Азии. Причины миграции могут быть разные, а сами по себе миграционные процессы могут иметь собственную специфику в каждой стране, равно как и последствия этих процессов. Однако есть проблемы, которые характерны для всех стран, а именно: распространение агрессии, рост преступности, маргинализация, ресентиментальный настрой.

Мигранты покидают родное государство, как правило, из-за финансового или экологического кризиса, военных действий на территории страны либо просто в поисках лучшей жизни. Зачастую им не удается стать полноценной частью нового общества, и тогда пребывание мигрантов в принимающей стране выливается в построение отдельного параллельного сообщества, что создает недопонимание и требует дополнительных затрат на интеграционные программы со стороны принимающего государства. Хайнц Бушковский в своей книге «Нойкельн повсюду» [7] говорит о проблеме параллельных сообществ. Тот же вопрос поднимается в книгах немецких авторов турецкого происхождения Некла Келеек [13] и Сейран Атеш [5]. Существование параллельных сообществ становится возможным благодаря поддержанию определенной социокультурной среды, когда большинство мигрантов компактно группируются в немецких городах, строят и посещают собственные мечети, соблюдают свои национальные традиции и даже не пытаются говорить на немецком языке. Становясь совершенно чужими в собственной стране, они вполне комфортно чувствуют себя в другом государстве, даже не предпринимая попыток интегрироваться в принимающее общество [17].

Для того чтобы как-то улучшить ситуацию, принимающие мигрантов страны провозглашают политику мультикультурализма. Декларируя понимание и уважение к желаниям мигрантов сохранить собственную идентичность, правительства европейских стран начинают вкладывать деньги в программы, нацеленные

на воплощение идей мультикультурализма, проводя и финансируя специальные мероприятия. Политика мультикультурализма направлена на сохранение культурных различий между гражданами страны и мигрантами, проживающими в ней. В то же время политики и общественные деятели постоянно пропагандируют идеи толерантности, акцентируя внимание на преимуществах культурного многообразия.

Ярким примером проявления того, как работает политика мультикультурализма в повседневной жизни, может послужить трехдневный карнавал культур, ежегодно проходящий в Берлине, когда все жители немецкой столицы принимают участие в карнавальном процессе и демонстрируют особенности своей национальной культуры. Так называемый Дом культур мира, который находится в столице Германии, является своеобразным центром, где все мероприятия нацелены на популяризацию неевропейской культуры: показ фильмов, организация концертных, музыкальных и танцевальных программ, фотовыставок и экспозиций картин, а также множество форумов. Все эти мероприятия вносят вклад в поддержку политики мультикультурализма и вызывают интерес у местных жителей, которым, как и любому человеку, интересно все новое. Следует отметить, что тяга ко всему необычному и странному традиционно присуща жителям Берлина: они известны своей толерантностью к «иным» представителям общества, и не только к этническим группам, но также к носителям другого мировоззрения, образа жизни, сексуальной ориентации. В подтверждение этому достаточно обратить внимание на рекламные баннеры, которые можно увидеть по всей столице. «Самая красивая жительница Берлина — с миграционным прошлым» — этот комментарий мы видим под портретом египетской красавицы Нефертити, чей бюст хранится в Берлине. «Берлинская семья — не такая, как все» — надпись под фотографией, изображающей двух женщин с ребенком на руках. «Культура футбола — такая же толерантная, как сам Берлин. Мы хотим, чтобы к гомосексуальности в футболе относились так же нормально, как в столице Германии» — написано под изображением футболиста — представителя сексуальных

меньшинств. «Я — мусульманка, и что в этом такого?» — надпись под фотографией известной немецкой телеведущей.

Страхи европейских граждан

Опасения по поводу безопасности не оставляют умы европейских граждан, несмотря на высокую степень толерантности самих жителей Европы и их правительств. Местные жители испытывают дискомфорт, связанный с присутствием мигрантов в их среде. Наблюдаются случаи потери ощущения культурной безопасности, и это вызывает опасения относительно будущего как социума, так и самого государства. Вполне логичным кажется тот факт, что немецкие граждане, озадаченные ситуацией с мигрантами в Германии, основали в октябре 2014 года движение ПЕГИДА (PEGIDA — Патриотические европейцы против исламизации Запада). Странники этого движения нацелены на борьбу с исламизацией Европы. Движение ПЕГИДА составило свой манифест, который состоит из 19 пунктов и поддерживает политику жесткого контроля миграционных потоков в Европу. Манифест также декларирует сохранение культуры христианства на Западе [11].

Движение зародилось в немецком городе Дрезден в 2014 году, ПЕГИДА с большой скоростью распространилась по всей стране и открыла свои филиалы в немецких городах Мюнхен, Бонн, Лейпциг, Ганновер, Берлин, Кассель, Штутгарт, где получило новые названия: ЛЕГИДА, БАГИДА, КАГИДА и т. д., в соответствии с названием города или федеральной земли. ПЕГИДА также распространилась в Австрии, Швеции, Дании, Чехии и Великобритании, где активисты этого движения стали организовывать свои антиисламские акции [15]. В ответ на это европейские общественные деятели стали выступать против движения ПЕГИДА, осуждать ее деятельность и собирать подписи в пользу закрытия организации.

Председатель Центрального совета евреев в Германии Йозеф Шустер выразил свое негативное отношение к движению ПЕГИДА, поскольку видит абсурдность в разговорах о возможном исламском завоевании этой

страны, равно в той же степени, как и о возрождении нацизма. Следует отметить, что толерантно настроенные к мигрантам европейцы проводят аналогии между фашизмом и деятельностью движения ПЕГИДА. В своей новогодней речи 2014 года канцлер Германии обратилась к народу с просьбой не поддерживать антиисламские демонстрации и не вступать в ряды их организаторов [1].

Движение ПЕГИДА продолжает значительно влиять на формирование радикальных антимиграционных идей в Европе, что становится причиной беспокойства за культурную безопасность Европы, поскольку культурная безопасность — это не только «поддержание безопасности в культурной сфере, как то предотвращение религиозных и этнических конфликтов, упадка духовности, разрушения культурных памятников, но и поддержание национальной безопасности...» [2]. Говоря о культурной безопасности, нужно вспомнить и позицию Дж. Фридмана, согласно которой культурная безопасность должна рассматриваться с позиции культурной небезопасности. Примером тому может быть тот факт, что растущие антимигрантские настроения в Европе являются собой культурную опасность для всех проживающих в Европе мигрантов [10], а также граждан Европы с миграционным прошлым. Подтверждая сказанное Фридманом, приведем пример вопиющего нарушения прав человека, который вызвал негодование многих жителей Германии: в общественном транспорте немецкого городка Эссен появились таблички с надписью на английском и арабском языках: «Эти места для граждан с немецким паспортом», что означает: иностранцы, мигранты и туристы должны сидеть только на задних сиденьях автобуса или могут стоять. Взгляд на мигрантов как на причину большинства проблем европейского общества является давней историей. Публикация Тило Саррацином книги «Германия самоуничтожается, или Как мы ставим на карту нашу страну» стал символом подобного мировоззрения. О популярности Т. Саррацина и его издания говорит тот факт, что с августа по ноябрь 2010 года его бестселлер вышел уже в пятнадцатом издании, а скорость продаж составила около десяти тысяч в день, к декабрю

2010 года было продано уже более 1,5 миллионов экземпляров [17]. Квинтэссенцией книги является неутешительный прогноз развития ситуации в Германии, которая станет следствием падения рождаемости местного населения и большого потока мигрантов-мусульман, практически не способных к интеграции. «Я не хочу, чтобы страна, где будут жить мои внуки и правнуки, — пишет политик, — стала большей частью мусульманской, чтобы в ней повсюду говорили по-турецки и по-арабски, женщины ходили в платках, а ритм жизни определялся бы призывом муэдзина» [3].

Демографическая угроза

Сегодняшняя ситуация в Европе выглядит более напряженной, чем в 2010 году, когда Т. Саррацин предсказывал исламизацию Запада. Согласно статистическим данным, полученным в результате демографического исследования, проведенного знаменитым американским институтом Пью в Вашингтоне (Pew-Institute), в 2070 году на земном шаре будет больше мусульман, чем христиан. Результаты шестилетней работы исследователей, которые изучали факты и факторы из 234 государств и регионов, изложены на 245 страницах. В задачи исследования входило прогнозирование судьбы пяти мировых религий: христианства, ислама, буддизма, индуизма и иудаизма. Сегодня приблизительно треть жителей Земли составляют христиане, их количество приблизительно равно 2,26 млрд чел., представителей ислама — 1,57 млрд чел., индуистов — 900 млн. Мусульманское сообщество растет сейчас стремительнее, чем сообщество представителей других религий, и даже быстрее населения Земли, что имеет биологические и социальные объяснения. Основной причиной такого роста является высокая рождаемость в мусульманских семьях, где, согласно данным статистики, на каждую женщину приходится 3,1 ребенка. В Германии на каждую женщину приходится по 1,3 ребенка. Такой показатель является крайне низким и является угрозой для сохранения нации. По оценкам специалистов, рождение каждой женщиной 2,1 ребенка могло бы поддержать численность

населения в немецком обществе [8]. Рост численности населения в Европе сегодня идет благодаря притоку мигрантов и беженцев, а также гражданам Европы с миграционными корнями из мусульманских стран, где ранние браки и большое количество детей являются нормой. Неслучайно канцлер Германии А. Меркель, критикуя деятельность движения ПЕГИДА, сказала, что ислам является частью Германии, принадлежит ей, а также в другом выступлении отметила, что Германия — страна мигрантов [12]. Заметный вклад в уменьшение численности коренного населения Европы вносят представители идеологии чайлдфри («свободные от детей»), которые не хотят заводить детей по разным причинам. Мода на добровольную бездетность, актуальная особенно в последние десятилетия в странах Европы, оказывает заметное воздействие на демографическую ситуацию в этих странах. Представители чайлдфри сетуют на то, что их оппоненты называют их социальными паразитами, обвиняя не только в низком приросте населения, который в будущем скажется на пенсиях, но и в способствовании исламизации Запада, поскольку приезжающие мигранты обычно рожают много детей, в то время как сами жители Европы отказываются от деторождения. Ислам станет победителем в «демографическом марафоне» еще и по причине того, что мусульмане преимущественно живут в динамичных регионах — Африка к югу от Сахары или Юго-Восточная Азия, к тому же арабско-исламские сообщества намного моложе, чем христианские. Например: в Иране 70 % населения, что составляет 75 млн жителей, — в возрасте 25 лет, среднестатистический возраст составляет 27 лет. Для сравнения: средний возраст немца — 43,7 лет, а у японцев — 46,5. Алан Куперман, директор Пью-центра по исследованию религий, говорит: «Мусульманское население сконцентрировано в тех частях мира, которые растут быстрее всех», подразумевая под этим Нигерию, Пакистан, Индонезию и Индию. В Индии, по оценкам Пью-центра, несмотря на то, что сейчас большинство населения этой страны исповедует индуизм, в 2050 году будет 310 млн мусульман, что больше, чем в соседнем Пакистане. Индия

станет страной, с самым большим числом мусульманского населения. К 2050 году население Земли будет составлять 9,3 млрд человек, среди которых будет 2,8 млрд мусульман и 2,9 млрд христиан. Согласно сегодняшней демографической динамике, мусульманское население вырастет на 73 %, в то время как число христиан, как и все население земли, вырастет на 35 % [8]. Такие данные звучат убедительно, если учитывать низкую рождаемость в христианских, промышленно развитых странах, демографическую политику Китая и высокую рождаемость в арабско-исламских странах. Стареющее японское общество с таким же низким уровнем рождаемости как в Европе, по оценкам специалистов, к 2050 году будет насчитывать всего лишь 90 млн, что на 30 млн меньше, чем сегодня. Число стран с большинством христианского населения снизится с 159 до 151. Каждый десятый житель Германии к 2050 году будет мусульманином. При прогнозируемом числе жителей в 70 млн в стране будут проживать 7 млн немецких мусульман. Для сравнения: в 2010 году каждый 17-й житель Германии был мусульманином. Почти четверть европейцев, а именно 23 %, к 2050 году будут атеистами. В 2050 году Великобритания станет страной с самым большим мусульманским сообществом (7,76 млн верующих) после Турции и России, затем Франция (7,54 млн) и Германия. К середине столетия каждый четвертый мусульманин из десяти, живущих на планете, будет жить там. В Нигерии больше не будет христианского большинства, однако, несмотря на вышеназванные факты, Нигерия наряду с США и Бразилией будет оставаться страной с наибольшим числом христианского населения. По словам Алана Купера, данное исследование было самым масштабным. Ученые рассматривали такие факторы, как статистика рождаемости и смертности, миграции и религиозной переориентации, что послужило основой для выводов и прогнозов. Войны, эпидемии, открытия науки, экономические и политические кризисы, природные катастрофы могут повлиять на прогноз развития религий, но, несмотря на все эти факторы, численное преимущество мусульман над христианами останется бесспорным [8].

Патриотические европейцы против исламизации Запада

Глядя на статистику, становится ясно, чем так страшна исламизация Запада. Европейцы испытывают страх перед утратой своей культурной идентичности, растворении в этом бесконечном потоке новых культур, желающих навязать европейцам свою идеологию, мировоззрение и образ жизни. Кварталы во многих городах Европы, где жизнь протекает по законам шариата, существуют параллельные общества, где царствуют законы кровной мести и которые не хотят ничего знать о законах принимающего их общества, являются примером того, каким будет наш мир через несколько десятилетий. Все вышеперечисленное является угрозой культурной безопасности современных жителей Европы и объясняет, почему идеи движения ПЕГИДА стали так близки и понятны коренным немцам.

Особого внимания достойны отдельные положения их манифеста. В соответствии с первым пунктом ПЕГИДА согласна с приемом беженцев из стран, где есть военные конфликты, а также людей, преследуемых по политическим или религиозным мотивам. Помогать тем, кто оказался в подобной ситуации является обязанностью любого человека. Иллюстрацией такой позиции может быть заявление польского премьер-министра Эвы Конач о том, что страна готова принимать беженцев христианского вероисповедания [20]. В девятом пункте манифеста говорится о том, что ПЕГИДА выступает за нулевую толерантность по отношению к мигрантам и беженцам, совершившим преступление. ПЕГИДА также выступает за миграцию, устроенную по образцу Швейцарии, Австралии, Канады и Южной Африки, и за сохранение устоявшейся в Европе христианско-иудейской культуры. ПЕГИДА выступает против радикализма в любой его форме: политической или религиозной, а также против проповеди религиозной ненависти вне зависимости от религии. ПЕГИДА против того, чтобы допускать в своем обществе существование параллельных сообществ, судов и полиции шариата. Читая такие положения манифеста, нельзя не проникнуться симпатией к этому движению, поскольку

они созвучны основным потребностям человека, желающего жить мирно в своей стране и не потеряться в потоке чужих культур. Российским обывателям, знающим обо всем из СМИ, не понятны выступления общественных деятелей и политиков, направленные против движения ПЕГИДА.

Для более глубокого понимания ситуации, связанной с движением ПЕГИДА в Европе, авторами проводилось интервьюирование граждан европейских государств, таких как Германия, Чехия, Франция и Австрия. Абсолютно все респонденты высказались против движения ПЕГИДА. Среди негативных высказываний встречалось сравнение его с фашистскими организациями, многие отрицали существование такого движения в их странах, утверждая, что все это существует лишь в интернет-сообществах и реальной силы не имеет, утверждая, что все это есть только в Германии, где оно реально представляет какую либо угрозу. Очевидцы демонстраций, проводимых ПЕГИДА, рассказывали о своем ощущении дискомфорта от того, что они пережили, поскольку участники движения внушали ненависть к иностранцам. По словам многих респондентов, немецкоязычная пресса дает информацию, что лидеры движения — бывшие преступники, наркоманы или хулиганы. Движение ПЕГИДА очень активно ведет свою деятельность не только на улицах крупных городов, где проживает большое количество мигрантов, проводя демонстрации и поджигая дома для беженцев, но также и привлекает сторонников в социальных сетях.

Результаты исследования

По результатам исследования, проведенного авторами, в социальной сети «Фейсбук» на сегодняшний день насчитывается 84 сообщества, посвященных движению ПЕГИДА, поддерживающих и пропагандирующих деятельность и идеологию этого движения, и лишь всего 5 сообществ под названием Анти-ПЕГИДА или похожими вариантами. Однако число приверженцев данных сообществ незначительно, например одно из сообществ, выражающих негативное отношение

к движению ПЕГИДА, под названием «Вместе против ненависти к иностранцам. Скажем “нет” ПЕГИДА» насчитывает всего лишь 611 участников. Виртуальные сообщества ПЕГИДА — от 500 участников до 157 000, и представляют разные страны, континенты или крупные европейские города, например: ПЕГИДА Великобритания — 20 868 участников, ПЕГИДА Австралия — 5114 участников, ПЕГИДА Скандинавия — 3457 участников, ПЕГИДА Гамбург — 3536, ПЕГИДА Вена — 10382, ПЕГИДА Грац — 2764, ПЕГИДА Ганновер — 5592, ПЕГИДА Штутгарт — 3426, ПЕГИДА Кёльн — 1182, ПЕГИДА Нюрнберг — 1835. ПЕГИДА есть также в Польше, Чехии, Канаде, Исландии и даже в Индии. Исключением в этом списке является Франция — страна, которая раньше всех приняла большое количество мигрантов и известна своей толерантностью к ним. Жители Европы не замечают ничего особенного в такой высокой численности участников интернет-сообществ ПЕГИДА, объясняя свое отсутствие страха виртуальностью сообществ. По мнению респондентов, говорить и писать в Интернете можно абсолютно все, и это не всегда значит, что такого рода высказывания отражают реальное положение дел. Высказываясь против движения ПЕГИДА, а также против засилья мигрантов в их странах, европейцы в то же время высказывают им свое сочувствие несмотря на угрозу своей культурной безопасности, поскольку Европа уже давно многообразна по своему этническому составу, а граждане с миграционными корнями являются в этих странах довольно привычным явлением. Многие европейцы никогда не встанут на сторону ПЕГИДА по причине того, что среди их друзей, родственников или соседей есть мусульмане, которых они хорошо знают. Яркой иллюстрацией позиции европейцев, несмотря на неудобства, которые они испытывают от заметного количества мигрантов в их странах, является довольно распространенное сегодня в Германии и ставшее особенно популярным в последнее время изречение, которое тиражируется на открытках и постерах, которые можно встретить повсеместно: «Твой автомобиль — японский, твоя пицца — итальянская, твой кофе —

бразильский, твоя водка — русская, твое электричество — сербское, твои фильмы — американские, твой ковер — персидский, твой Иисус — иудей, твои цифры — арабские, твоя демократия — греческая, твой шрифт — латинский, твой отпуск — турецкий, хорватский, испанский, албанский, болгарский. И ты все еще говоришь: иностранцы — убирайтесь!»

Заключение

Любой человек, независимо от национальности, этноса и религиозной принадлежности может потерять какую-то часть своей идентичности вследствие процесса миграции. Однако едва ли миграция способна привести к полной утрате или изменению идентичности. Идентичность и есть тот фактор, который во многом определяет проблемы, связанные с миграционными процессами. Управление миграцией и процессами интеграции — это

ключ к социальным регулирующим механизмам, способствующим преодолению кризисных ситуаций, возникающих вследствие миграционных процессов. Это также определяющий фактор контроля иммиграционных и эмиграционных потоков в различных странах. В то же время очевидно, что нет смысла в полном отказе от приема мигрантов и избавлении от иностранцев, живущих в принимающей стране с тем, чтобы, к примеру, уменьшить конкуренцию на рынке труда. Политика любого государства, сталкивающегося с проблемой миграции, должна быть нацелена на гармонизацию отношений между коренными жителями страны и прибывшими гостями, меняющими отношение к нации и государственности. Очевидно, что миграция несет в себе не только угрозы и вызовы, с которыми сталкиваются принимающие общество и государство, но это также и важный аспект, демонстрирующий открытость общества и его способность к культурному, социальному и экономическому обогащению.

Литература

1. **Полякова В. В.** Пегида как симптом исламофобии в Европе // Астраполис: астраханские политические исследования. Ежегодник кафедры политологии Астраханского государственного университета. Т. 4. 2015. Астрахань: Изд. «Р. В. Сорокин», 2014. С. 168–173.
2. **Романова А. П.** Культурная безопасность как предмет философских дискуссий // Гуманитарные исследования. № 4. 2012. С. 258–261.
3. **Романова А. П., Топчиев М. С., Якушенков С. Н., Лебедева И. В.** Феноменология чужого в системе культурной безопасности // Человек, сообщество, управление. №1. 2011. С.44–56.
4. Angela Merkel declares death of German multiculturalism // News, sport and opinion from the Guardian's global edition | The Guardian: сайт леволиберальной ежедневной газеты в Великобритании. URL: <https://www.theguardian.com/world/2010/oct/17/angela-merkel-germany-multiculturalism-failures>, свободный, на англ. яз.
5. **Ates S.** Der Multikulti-Irrtum. Wie wir in Deutschland besser zusammenleben können. Ullstein, 2010.
6. **Buchsteiner J.** Die Stunde der Asiaten Wie Europa verdrängt wird. Verlag: Rowohlt, 2005.
7. **Bushkovky H.** Neukölln ist überall. Ullstein Buchverlag, Berlin, 2012, 400 p.
8. **Dietrich A.** Muslime — Die Gewinner des demografischen Wandels // Die Welt.23.06.2015
9. **Dobmeier S., Jacobson L.** Dresden. Die wichtigsten Thesen von Pegida // Die Zeit.09.12.2014
10. **Friedman J., Randeria Sh.** Worlds on the Move: Globalisation, Migration and Cultural Security. Toda Institute Book Series on Global Peace and Policy. Publisher: I. B. Tauris (May 28, 2004). 344 p.
11. **Götz A.** Pegida, eine alte Dresdner Eigenheit // Berliner Zeitung. 15.12.2014
12. **Kandzora Jan** Proteste gegen Asyl und Islam: Das steckt hinter Pegida und Bagida.// Augsburger Allgemeine.08.12.2014.
13. **Kelek N.** Chaos der Kulturen, Die Debatte um Islam und Integration. Verlag: Kiepenheuer & Witsch, 2012.
14. **Kurz P.** Politologe Pfahl-Traugber zu Pegida: Bevormundung der Basis // Westdeutsche Zeitung.02.01.2015.

15. Pollmer Cornelius, Schneider Jens, Bielicki Jan Demos gegen Is-lamisten. Rechts orientierte Wutbürger // Süddeutsche Zeitung. 03.12.2014.
16. **Ross J.** Was bleibt von uns? Das Ende der westlichen Weltherr-schaft. Verlag: Rowohlt, 2008.
17. **Sarrazin T.** Deutschland schafft sich ab. Wie wir unser Land aufs Spiel setzen . Verlag: DVA, 2010.
18. **Schirra B.** Deutscher Dschihadist droht “In keinem Urlaubsland werdet ihr mehr sicher sein!“//Blick. 28.06.2015.
19. **Sutthof J. D.** Schule warnt vor Flüchtlingen “Könnten Kleidung und Blicke jünger Mädchen falsch deuten” // The Huffington Post. 02.07.2015.
20. **Winterbauer J.** Polen will nur christliche Flüchtlinge aufnehmen // Die Welt. 25.06.2015.

FROM LONDON TO MOSCOW CORONATIONS: PERCEPTIONS OF MONARCHY

G. Gross,

King's College London University,
United Kingdom (England), London,

J. S. Frolova,

Caspian Institute of Sea & River Transport,
Nizhny Novgorod

This article draws comparison between perceptions of monarchy in Great Britain and Tsarist Russia with special reference to coronations. It examines examples from Elizabethan England and Muscovy to the two cousins — George V and Nicholas II. Particular focus will be given to ideas of Divine Right and of the country as a New Jerusalem.

The introductory analysis here, is part of a wider project on British coronations and ceremonial, that in its second stage, will explore in depth, global coronation history.

Much work has been done on Romanov and British ceremonial. In this case, we take the next step, by exploring the surprising similarities and differences from Westminster Abbey to the Kremlin.

Historians are often drawn to see parallels closer to home. Why not compare the crowning of English monarchs to those at Reims in France? We do not seek to reject this important scholarship, but rather to extend such work further afield. Whilst there were obvious differences — the common law, constitutionalism and a radically contrasting structure to society — there was nevertheless, much in common and worth further enquiry. Crucially, contemporaries did not shy away from more distant links, they travelled far and wide, setting up trading posts and correspondence from the Muscovy Company; the trend setting firework displays of London coronation festivities that influenced the grand celebrations of Elizabeth I of Russia in 1742; to the shared holidays of the grandchildren of Queen Victoria. Had Elizabeth Tudor married Tsar Ivan, this work would need no justification at all.

Keywords: Coronation; Divine Right; New Jerusalem; Byzantine; Sacerdotal; Kingship; Muscovy; British.

For citation: Gross G., Frolova Ju. S. From London to Moscow coronations: perceptions of monarchy // Systems psychology and sociology. 2018. № 2 (26). P. 97–110.

Introduction

Coronations provide a remarkable medium into which we can examine varying perceptions of monarchy in different countries. Precisely because they are infrequent, normally inaugurating reigns, coronations are momentous occasions when a monarchy and its subjects re-assess themselves, projecting their beliefs and aspirations. Connecting Crown, Church and peoples, they therefore become crucial constitutional, political, religious, social and cultural barometers. This was not lost on contemporaries. For instance, foreign representation at British coronations dramatically increased from the Restoration in 1661 to the arrival of the first Hanoverian — George I in 1714. We know that a minimum number of 13 foreign dignitaries were present at Charles II's Westminster Abbey crowning;

for James II in 1685, this figure was up to 19; and by 1714 — 21 [41: p. 175; 55: p. 135–159, p. 730–742]. The rising number of representatives (that came from a larger range of countries), is striking. Britain's role on the European stage, and indeed worldwide, had changed radically by 1714. Much the same could be said of Russian coronations, particularly as the country was drawn ever further westward in the world of realpolitik. At Nicholas I's coronation of 1826 (following the Decembrist revolt of 1825)¹ and the spectacular coronations of George IV (of Great Britain) in 1821 and Charles X of France in 1825, there was much foreign representation and the Emperor went out of his way to publicise his event.

¹ A revolt, involving many members of the nobility and intelligentsia, that sought reform in Russia and hoped for a more liberal state. It failed and was brutally crushed by Nicholas I.

He wished to spread the news of a unified regime and indeed, ‘the spectacle fulfilled the literary and mythical expectations of the foreign guests and the Russian official elite. The Duke of Raguse (Marshal of France) found the unity and devotion of the family ‘one of the most beautiful things the imagination can conceive’ [67: p. 139]. Consequently, the importance of diplomatic representation had grown correspondingly and continued to do so right up until the last Romanov coronation in 1896 and Elizabeth II’s coronation of 1953 — televised for the world to see. Coronations, in short, became ever more internationalist². Coronation spending was a public statement of the magnitude of a state’s resources, of its strength, of its religious zeal, of its diplomatic intentions and of its claims to dominion. These things also merited wider notice. Official accounts, diplomatic dispatches, newspapers, letters and prints, and diaries all contribute to the reportage of such events. This essay therefore follows precisely what our forebears sought to do, by taking the opportunity to look more widely and compare coronations in two different countries. In this instance, within that prism, we narrow the field to focus specifically on perceptions of monarchy in relation to Divine Right, that will include a discussion of Saints; and the concept of a New Jerusalem and a shared invention of traditions.

Monarchical Divinity

The association of monarchs with divinity has its origins in the ancient world: from the Pharaohs of Egypt to the Sang Dynasty of China, from the Obas of Benin (present day Nigeria) to the *Shahnameh* of Persia, from the Emperors of Japan to the Dalai Lama in Tibet [19]. In classical tradition, one need not look further than the Roman Empire with Caesar, and the investment of Julius Caesar with god-like status; such were the symbolic powers of the double-headed eagle

² Foreign (specifically diplomatic) interest was increasingly widespread in this period and would continue. For instance, the correspondence of Andrew Stevenson, American ambassador to Britain at the time of Queen Victoria’s coronation in 1838, reveals much interest in the coronation. See Library of Congress, Washington DC, USA, Stevenson Papers.

and laurel, that these images perpetuated themselves in Byzantine tradition, and later in Muscovy. The list goes on, and is diverse. These examples of rule by godly approval, rule as a god or goddess, and rule with divine sacerdotal power were age-old concepts long before the birth of Christianity [2: p. 9–31]. It is therefore not surprising that the Bible continued such themes, but wove the thread in a monotheistic direction, something that had already been ‘fostered’, to some degree, under Akhenaten (Amenhotep IV, 1352–1336 BC), the Egyptian ‘heretic king’, with his ‘sun-disc’ god (the Aten). This deity ‘was simply the hypostasis of divine kingship, a... reflection of his (i. e. Akhenaten’s) own on earth, projected heavenwards’ [48: p. 20–21, p. 176–178]. Power thus rested in one God alone, and kings and queens derived their authority from one single Almighty and not multiple sources. The idea of reinforcing this power by ceremonial, such as a coronation, lay not only in western tradition, but in pre-biblical times too. Pharaohs of ancient Egypt underwent re-investing ceremonies of their divinity in the presence of their people. For example, Ramesses II (c.1304–1237 BC) was to celebrate fourteen such rituals, known as the *heb sed*, or ‘royal jubilee’ [54: p. 256; 48: p. 178]. Japan provides a far-eastern example of continuity, in which the theory remained intact, traversing the ancient and the modern. Right up until their defeat in the Second World War and the establishment of a new democratic constitution, Japan retained the principle that their Emperor was the ‘Sun God’ — an entirely divine figure and absolute ruler. Tsarist Russia provides an interesting point of comparison to the ideology that developed in Great Britain, particularly in relation to the patrimonial position of the monarch. To what extent was the realm and its people the estate of the potentate? [45: p. 54–55; 48: p. 20–21]. The rulers of France, so often crowned at Reims and invested with the conventional emblems of sovereignty, are of note for their powers of healing [28: p. 4–5]. Their divinity invested their monarchy with the supposed ability to cure scrofula³. This efficacy was also found in the British monarchy. Even closer to home, the Stone of Scone would become an intrinsic element of the coronation,

³ A tubercular disease of the lymph nodes.

as part of St Edward's Chair. The swords of the regalia, carried at a coronation, signified the presence of sovereignty, and the all-powerful nature of the ruler, coupled with justice and mercy. Along with the Curtana, or Sword of Mercy, they were associated with the almost magical nature of Arthurian legend and kingship, with Lancelot and Excalibur, and also the Celtic tale of Tristan and Isolde [16: p. 122–133, p. 126–127].

As outlined above, it is too easy to take an insular view of the ideology of Divine Right. The 'Divine Right of Kings' was thus not an exclusively English or European concept. If one wished to look abroad from a British perspective, the obvious temptation would be to focus on either France or Spain [28]. However, until relatively recently, Russia has been greatly overlooked in English scholarship. Yet in the Early Modern period itself, links between England and Russia, both commercial and diplomatic, developed significantly⁴.

Much has been written about the development of 'Divine Right' ideology in the Tudor and early Stuart periods, particularly with the transformation of the 'State' in terms of government and of bureaucracy in relation to the Reformations [11: p. 837–861; 21; 58: p. 9–33; 69: p. 757–778]. Of special interest are the comparisons of nations and kings, and the nature of the king's 'two bodies' — the 'twin-born majesty', as analysed by Kantorowicz and Axton [30: p. 5; 6]. It is well known that a theory of 'Divine Right' was a long-standing polemical motif of James I & VI, appearing in many of his pronouncements. One example is this: 'The state of MONARCHIE is the supremest thing upon earth: for kings are not only GODS lieutenants upon earth, and sit upon GODS throne, but even by GOD himselfe they are called Gods'⁵ [29: p. 529]. Early modern

English monarchs embraced both the concept of 'Divine Right' and their coronations with fervour. 'Divine Right' took on a greater potency not only as enshrined in coronations, but also as expressed through concepts of hegemony and as central to confessionalizing imperatives, which had the aim of edifying the nation — a link that can be readily drawn between our comparisons: it was not just 'Protestant' England and 'Catholic' Spain, but it was also 'Orthodox' Russia.

Ideas of 'Divine Right' flourished in Eurasia, and developed particularly strong roots in Russia. This was perhaps initially based on the submission of Muscovy to the Mongol Empire and the Golden Horde which carried the theory of a deified leader or Emperor, from the time of Genghis Khan. Later, Divine Right and a saintly Christian status were inaugurated into the ruling elite of Russia (The Princes and Grand Princes of Muscovy) following the fall of Constantinople in 1453 and the Byzantine Empire. Russia was seen as the 'only nation capable of assuming leadership in eastern Christendom'⁶. As Ware argues, 'People came to think of Moscow as the third Rome'; McGrath and Al-Azmeh concur proposing that the relation between Church and State was so close that some writers began to refer to Moscow as the 'Third Rome' and that 'the leadership of the Christian world had passed to Moscow'. [2: p. 9–31; 15: p. 150; 37: p. 194–195]. The first Rome (so they argued) had fallen to the barbarians and then lapsed into heresy; the second Rome, Constantinople, had in turn fallen into heresy at the Council of Florence, and as a punishment had been taken by the Turks. Moscow therefore had succeeded

of the Most High and Mightie Prince, James... King of Great Britaine, France and Ireland (London, 1616), p. 529. Apart from in his writings, the idea is famously expressed in Rubens's 'The Apotheosis of James I' for the Whitehall Banqueting House: C. White, *Peter Paul Rubens: Man and Artist* (New Haven, Connecticut, and London, 1987), pp. 248–55.

⁶ T. Ware, *The Orthodox Church* (new edn, London, 1993), pp. 102, 103 (The idea of Moscow as successor of Byzantium was assisted by a marriage — in 1472, Ivan III 'the Great' (r. 1462–1505) married Sophia, niece of the last Byzantine Emperor: see D. Strémoukhoff, 'Moscow the Third Rome: Sources of the Doctrine', *Speculum*, 28 (1953), p. 90).

⁴ The two royal courts of England and Muscovy did actually establish notable communication during the Tudor period, cf. The National Archives, Kew, SP 102/49, fol. 1. Summarizes Anglo-Russian relations since 1553; complains at the lack of response to Tsar Ivan IV's requests for a political alliance. For contemporary translation, see The British Library, London, Cotton MS Nero B XI, fol. 347.

⁵ James I, 'A Speech to the Lords and Commons of the Parliament at White-Hall, on Wednesday the XXI. of March. Anno 1609 [1610]', in *The Works*

Constantinople as the third and last Rome, the centre of Orthodox Christendom and at the head of this Orthodoxy, at the pinnacle of this hierarchy, carrying the mantle of such ambition, was the Grand Prince of Muscovy [33: 503–547; 59]. This is summarised by the monk Philotheus of Pskov in a famous letter written in 1510 to the Grand Prince of Moscow Vasily (Basil) III (r. 1505–1533) after cementing the gains made by his father Ivan III (r. 1462–1505) and having thrown off the shackles of their Eastern masters:

I wish to add a few words on the present Orthodox Empire of our ruler: he is on earth the sole Emperor [Tsar] of the Christians, the leader of the Apostolic Church which stands no longer in Rome or in Constantinople, but in the blessed city of Moscow. She alone shines in the whole world brighter than the sun...⁷

The Grand Duke of Moscow began to assume the Byzantine titles of ‘autocrat’ and ‘Tsar’ (an adaptation of the Roman ‘Caesar’) and to use the double-headed eagle of Byzantium as his State emblem. By 1547 Ivan IV (The Terrible) (r. 1533–1584) would formally adopt the title of Tsar, and a coronation service based on Byzantine tradition to suitably match this status, for it ‘was “legitimizing ritual” *par excellence*: the tsar wore the Monomakh⁸ regalia and the ceremony was described as an ‘ancient rite’, in fact, ... <it was> new to Russia’ [1: p. 295–313, 299–300]. This ‘invention of tradition’ of ritual that was in fact completely original, has much in common between our two examples. In Britain, for instance, the Coronation Chair possesses its own folklore. The figure of a king, either Edward the Confessor or Edward I, was painted on the back, leading to the belief — the ‘invention of tradition’ — that this was St Edward the Confessor’s chair [26: p. 101–164]. The coronation chronicler Sandford indicates why it gained that association, having been solemnly offered by... King Edward the first to St Edward the Confessor, the morning after the festival of St Botolph, anno 1297 (from whence it hath the name of St. Edwards Chair) [50: p. 39].

⁷ Ware, *Orthodox Church*, pp. 102–3.

⁸ Often referred to as ‘The golden cap’, this crown is the oldest part of the Russian regalia. See also: URL: <http://old.kreml.ru/en/virtual/exposition/regalia/Monomach>.

Wortman likens Russia to Canndine’s model of the British monarchy and invented tradition:

‘The invention of tradition in Russia sustained a myth requiring dramatic reversals and sharp discontinuities in order to reinforce an image of supreme and irresistible power’ [68: p. 660].

Yet, this myth was swallowed by foreign ambassadors, even those of Republican France. Maurice Paléologue recounts the third Rome tradition and byzantine background to the Russian monarchy at length in his memoirs of 1915. He observes the ‘sacerdotal pomp’ of the endless ceremonies of court [42: p. 92; 47: 14–15]. His perceptions are significant in that he observed the sacred way in which the Tsar was held by his people. During a military ceremony shortly before the outbreak of World War I, he was present at a joint military parade for the Franco-Russian alliance, noting:

‘The Emperor appeared on the balcony. The entire crowd at once knelt and sang the Russian national anthem. To those thousands of men on their knees at that moment the Tsar was really the autocrat appointed of God, the military, political and religious leader of his people, the absolute master of their bodies and souls’ [42: p. 52].

As with British coronations, Wortman’s work has shown how ‘symbolic display served as an essential mechanism of tsarist rule. Carefully staged ceremonies and celebrations, the coronations foremost among them, demonstrated the monarch’s powers of control and direction, providing a simulacrum of a political order responding to his will’ [67: p. 1]. This was of course, only up to a point in the United Kingdom from a constitutional monarchical perspective and indeed could go spectacularly wrong, as it did at Nicholas II’s coronation in 1896, with the disastrous Khodynskoe Field massacre — in which over a thousand Russians gathering for a popular feast in honour of the new Tsar, died in a mass stampede. Far from showing order, the coronation celebrations highlighted a ‘regime bereft of control’ [67: p. 343]. As one member of the *Russian Bulletin* put it, ‘this is a bad omen. Nothing good will come of this tsar’s reign’ [20: p. 334]. The perceived success of a coronation and the accompanying celebrations made dramatic impressions on those who witnessed them. From the beginning,

the perception of Nicholas II's regime was tarnished by an ill-fated sense of disaster.

For all of the disaster of 1896, most coronations put on displays of the utmost grandeur that left spectators in awe. For instance, we have a valuable report submitted by a Venetian representative on Charles II's London coronation in 1661⁹. It is useful because it discloses what he thought most important to record for the benefit of his masters in Venice, namely that the coronation was:

'so desired by his (Charles II's) subjects, with all possible splendour and decorum, no one sparing his money to make it exceptional and memorable for ages to come, and it was certainly the most conspicuous solemnity that has ever been seen in this realm'¹⁰.

He went on to say, that the metropolis was 'decorated in the most delightful manner', with several triumphal arches, which had taken months to create. There was much music and bonfire-making: 'abundant evidence of rejoicing and consolation'. He observed the extent to which the realm was represented in the abbey, in the shape of peers, judges and magistrates. Most significantly, Charles was 'consecrated and crowned', a clear statement of a perception of quasi-sacerdotalism. Other foreign representatives were noted too, as well as the concluding distribution of coronation medals. In terms of measuring impact, one report is obviously not conclusive, but the Venetian representative went out of his way to record that all transpired to 'great satisfaction of the people'. The king also held audiences with diplomats. Finally, he estimates the far from inconsiderable expenditure of these foreign dignitaries. For example, 'the Spanish ambassador... must have spent over [£]3000'. However, he himself disbursed '(£)215... in accordance with the Senate's instructions'¹¹. A dispatch of 28 May shows that the Senate was satisfied with his report and provided generous reimbursement:

'To relieve him of the expenses in connection with this ceremony they have decided to give him a present of 500 ducats'¹².

Although highlights will have varied from person to person, the evidence is clear that a coronation

was a 'must see' spectacular, perceived by some to have a quasi-sacerdotal dimension.

As mentioned for 1661, music is often associated with coronations — all the more so after 1727, given the success of Handel's *Zadok the Priest* for the coronation of George II at Westminster Abbey; Range calls it a 'concert coronation' [13: p. 469–473; 46: p. 129]. But apart from music, the most spectacular feature to jolt the public 'senses' was the enormous firework display that had become traditional. Fireworks were not unique to coronations: James I spent £2,880 alone for Thames fireworks for Elizabeth Stuart's marriage in 1613 [5: p. 157–179]. Yet, how did these pyrotechnics have an impact, if, as we all know, fireworks are so evanescent, lasting for seconds or minutes, and in events not many hours from beginning to end? There are two main reasons. Firstly, coronation firework displays were on another level, surpassing anything normally seen by the public: in 1661, the coronation and the fireworks the day after were of a 'sumptuousness... (that) exceeded the glory of what hath passed of the like kind in France' [23: p. 69]. Secondly, they had an afterlife in print, with images reproduced in official accounts. Examples include Sandford's detailed record of James II's coronation and Romeyn de Hooghe's Dutch print of the accession of William and Mary, published in London, Hamburg and the Netherlands in 1689. There is also a print showing firework celebrations held in The Hague for William III's accession¹³ [9: p. 3–52]. These massive displays were not to be missed — they were certainly worth the journey to London, as viscount Mountjoy reported to the duke of Ormond in anticipation of the event on 15 April 1685: one should come 'to see the coronation w[i]th all the fireworks'¹⁴. Such was the impact of these

¹³ For more details on coronations and fireworks, see S. Boorsch, 'Fireworks!: Four Centuries of Pyrotechnics in Prints & Drawings', *The Metropolitan Museum of Art Bulletin*, New Series, 58 (2000), pp. 3–52. See also: The Folger Shakespeare Library, Washington DC, USA, Art Vol. d105 no.41, fols 14r–v, 39r, 63r.

¹⁴ The Bodleian Library, Oxford, MS Carte 217, fol. 137r (Sir William Stewart, 1st viscount Mountjoy, to James Butler, 1st duke of Ormond, Dublin, 15 April 1685).

⁹ *CSP Venice*, XXXII item 340 (6 May 1661).

¹⁰ *Ibid.*

¹¹ *Ibid.*

¹² *Ibid.*, item 351 (28 May 1661).

particular coronations that Catherine I in 1724 would follow suit with ‘splendid... fireworks’¹⁵ and Elizabeth I of Russia was to have a similar display at her coronation in 1742; it is reproduced in the same fashion as the British occasions¹⁶ [67: p. 38, 50]. In that regard, Britain was something of a trendsetter for these magnificent sky illuminations, and later for the production of ‘festival or fête books’ [9: p. 4].

This expression of pomp is summarised by Wortman, who draws comparison between English and Russian coronations.

In the eighteenth century, the Russian imperial coronation presented the most elaborate of these displays of joy. It combined solemn reverence for the past with the enforced gaiety of the Olympian scenario. The coronation consecrated the claims of each of the empresses... It was regarded as an urgent requirement of rule, and preparations began immediately after the seizure of power. In this respect, the ceremony played a role like that of the English coronations of the sixteenth and seventeenth centuries, which confirmed uncertain Tudor and Stuart claims to the throne [67: p. 44].

The quasi-sacerdotalism as outlined above for Charles II’s 1661 Westminster Abbey coronation was also felt by British royalty in the twentieth century and perceived by onlookers. Following George V’s 1911 coronation, Queen Mary of Teck wrote of the experience, that it ‘was a very real solemn thing & appealed to my feelings more than I can express’. Alexander Murray, Master of Elibank who was present at the ceremony, described in a letter this sense of transformation:

On her arrival at Westminster Abbey Queen Mary looked ‘pale and strained’. You felt she was a great lady but not a Queen. However, the contrast on her ‘return’ — crowned — was magnetic, as if she had undergone some marvellous transformation [60: p. 430].

This sacerdotal transformation is also seen by Wortman as a substantial element of a post-Muscovite coronation, but in a far more

absolutist direction. He argues that Elizabeth Petrovna’s 1742 coronation represent(ed) the final stage of evolution of the ceremonies of the Russian imperial coronation. When Elizabeth removed the crown from the hands of the archbishop and crowned herself, she culminated the changes that had turned the Muscovite coronation into the consecration of an absolute monarch beholden to no earthly power, not excepting the church [67: p. 44].

Whilst no British monarch crowned themselves, the concept of consecration was embedded in coronation ritual. Not least because a coronation was seen in a marital context, involving a special ring:

The appearance of the ring is a significant feature: we should recall that in all medieval royal coronation *ordines* (English and continental) the ring formed an essential emblem [62: p. 181].

The ‘royal signet’¹⁷ came to symbolise ‘the inseparability of the Crown from the king, but also the meaning of the king’s marriage to the kingdom’. Such a link emulated episcopal consecration: ‘the essential point is that the sacramental idea of the episcopal marriage was transferred to the king and here assumed constitutional and... practical importance’ [62: p. 182; 65: p. 1–9]. This coronation-marriage tradition continued under the Tudors and into the period 1661–1714. As Hunt indicates, Mary I referred to her coronation ‘as a marriage’, and in a speech reminded her audience of this contractual relationship between people and ruler, stating that ‘at my coronation when I was wedded to the realme and to the lawes of the same (the spowsall ring whereof I have on my finger, which never hetherto was, nor hereafter shall be left of) the promised your alleageaunce and obedience unto mee and that I am the right and true inheritor to the Crowne of this realme of Englande’¹⁸ [27: p. 133].

Just as the monarch marries the realm and promises to uphold the laws, so too the people

¹⁷ *Ibid.* As Ullmann notes, this could also involve the transfer of power, e.g. Richard II giving Henry IV the ‘royal signet’.

¹⁸ A. Hunt, *The Drama of Coronation: Medieval Ceremony in Early Modern England* (Cambridge, 2008), p. 133, quoting a speech recorded in R. Grafton, *A Chronicle at Large and Meere History of the Affayres of Englande and Kinges of the Same...* (London, 1569).

¹⁵ Wortman, *Scenarios of Power*, p. 38. See also NLS, Adv. MS, 33.2.26, (Descriptions of coronations by Sir James Balfour, 17th century, with description of Russian coronation of 1724 added in later hand).

¹⁶ Eton College Archives, Windsor, BRXYZ-R BK.1.5. See also: Wortman, *Scenarios of Power*, p. 50.

must honour their part of the agreement *via* oaths of allegiance. Elizabeth I maintained a similar position, pronouncing, as Levine has it, that ‘I am sworn when I was married to the realm not to alter the laws of it’ [32: p. 177]. This symbolism was of such transparent importance that it registered with eyewitnesses: Celia Fiennes noted at Queen Anne’s coronation in 1702 that ‘the ring is put on her finger to witness she is married to the kingdom’ [40: p. 301].

Saintly status

It was an abiding Tudor trope to see the English monarchy in direct line to that of ancient Israel, and commonplace to compare sovereigns with biblical figures. Henry VIII had liked nothing better than to identify himself with ‘David the destroyer of Goliath or Solomon the builder of the temple’ [35: p. 364], later in his reign even seeing himself as ‘Typus Christi’ or ‘David as (a) Type of Christ’ [66: p. 183–205, 198]. These associations continued: Edward VI was often referred to as ‘Salomonem’ or the young Josiah¹⁹, and Elizabeth I as ‘gracious Debora(h), by whom God... caused his Church of England to prosper in health, wealth, peace, policie, learning, religion, and many good gifts and graces’ [34: p. 35; 36: p. 82]. Elizabeth’s portrayal as Deborah, by such figures as John Aylmer and John Hales, was two-fold. On the one hand, loyal subjects sought to praise their rulers by recognising their elevated status and answering opponents such as John Knox and his 1558 critique of queenship, and, on the other, wished to provide a model for princely rule [38: p. 224–252]. There was perhaps plenty of aspiration here: Deborah of the Book of Judges defeated Israel’s enemies and was at once wife, judge, prophetess and mother. She brought forty years of peace to her people, something almost unheard of for an early modern subject²⁰

¹⁹ Westminster Abbey Library, 51119, p. 11. See also D. MacCulloch, *The Boy King: Edward VI and the Protestant Reformation* (Berkeley, California, 2002), p. 35.

²⁰ Cf. D. Hoak, ‘Tudor Deborah? The Coronation of Elizabeth I, Parliament, and the Problem of Female Rule’, in C. Highley and J. N. King (eds), *John Foxe and His World* (Aldershot, 2002), pp. 73–88. See also art. on ‘John Aylmer (1520/21–1594)’, by B. Usher in *Oxford*

[25: p. 73–88]. Thus, emphasis on quasi-sacerdotal kingship, and a cult of royalty, embellished the Crown with a repertoire of biblical and classical *personae*; the Elizabethan cult of Gloriana entailed a profusion of images from the Virgin Mary, a second Eve, to Cynthia, Diana and Astraea [22: p. 38–71; 69; 31: p. 266].

Divine Right kingship in Britain rested therefore on biblical origins that were reinforced by a legacy of saintly power. These scriptural inferences, and this saintly endorsement, were given a concrete reality in the coronation: in both the symbols of majesty used in the service and in the acts of homage; these acts of homage, by the royal person, were paid to the high altar and in St Edward’s chapel — the latter is located directly behind the high altar of Westminster Abbey. The Tudors prostrated themselves at the shrine of the Confessor: ‘the kyng shall come to the highe alter and lie down [at] the mantel of Saint Edward [and]... offer br(ea)d and wine’²¹. This essential feature was to continue. For example, in 1685 James II was to use ‘St Edwards chaire (which was) richly furnished (and) plac(e)d in the midst... against the Altar’ and a ‘chaire and traverse (was placed) within St Edwards Chappell’²². William III and Mary II were to perpetuate this practice in 1689: suprisingly, given William’s Dutch Calvinist background, the Holy Spirit remained a prominent component in the ceremonial of their Coronation, in that we find reference to the ‘scepter with the dove (and the)... Ivory rod with the dove’²³. Such allusions to the Holy Spirit and the sovereign’s connection to God were reinforced by this symbolism. George I was to make an offering of ‘his sword... to the Altar’ and to ‘proceed in state into King Edwards Chappel(,) the organs playing all the while’. Hence, representatives of the houses of Tudor, Stuart, Orange and Hanover were alike in inheriting and embracing this saintly mantle²⁴.

Dictionary of National Biography and art. on ‘John Hales (1516?–1572)’, by B. Lowe in *ODNB*. Hales was a royal office-holder and former MP, while John Aylmer’s tract *Harborowe* (1559) was a response to John Knox’s 1558 critique of queenship.

²¹ BL, Add. MS 6113, fol. 4v (nd. Henry VIII?).

²² *Ibid.*, Egerton MS 3350, fol. 12r. A traverse, in this context, meant a temporary closet.

²³ *Ibid.*, Add MS 31043, fol. 75v.

²⁴ *Ibid.*, Add. MS 6281 (George I, 1714), fols 17r, 22r.

From Muscovy onwards, with the ‘created or invented’ inheritance of the Byzantine tsarist title and of coronation ritual, came the concept of the divinity of the Byzantine emperors that often involved not the mighty but the weak (for example the murdered tsarevich St. Dimitri Ivanovich, 1582–1591). Perhaps this was the battle of ideas, as Cherniavsky put it, between the image of the khan, and that of a pious byzantine ruler.

If the image of the basileus stood for the orthodox and pious ruler, leading his Christian people toward salvation, then the image of the khan, perhaps, was preserved in the idea of the Russian ruler as the conqueror of Russian and of its people, responsible to no one. If the basileus signified the holy tsar, the ‘most gentle’ (*tishaishii*) tsar in spiritual union with his flock, then the khan, perhaps, stood for the absolutist secularized state, arbitrary through its separation from the subjects. The two images were not really synthesised; both existed separately, if in a state of tension which the first Russian Tsar, Ivan IV, exemplified so tragically: killing by day and praying by night [14: p. 476].

This divide is clearly expressed in Mussorgsky’s masterpiece, the opera *Boris Godunov*, between the power of Boris and the purportedly assassinated tsarevich Dmitri.

This sacerdotal nature of these holy royals was enhanced by ritual, and thus developed sanctification. These figures are to be found in the Orthodox Church, transformed into icons, providing for the believer almost mystical contact and mediation with God. The same can be found in Britain with Edmund the Martyr and St. Edward the Confessor; the latter in a symbolic sense has played a pivotal role in British coronations to the present — from the St. Edward’s crown to St. Edward’s coronation chair. Whilst many a monarch sought to assume a Henry V style militaristic kingly role, it was the perceived spiritualism of Edward the Confessor that was granted saintly status. Such was the value of having monarchical saints in England, that Henry VII pursued an impressive campaign with the aim of creating a second patron saint in the figure of Henry VI. Sydney Anglo provides a detailed account of the rise of the unofficial ‘cult of Henry VI’ and how ‘Tudor apologists’ sought to ‘exploit’ the opportunity of having this ancestor as a ‘martyr (and) holy worker of miracles’ [4: p. 62–63].

As this thesis has argued in relation to Edward the Confessor, Anglo points out that there ‘could have been (very little) more desirable for Henry VII than to have a Lancastrian saint as an Uncle — especially one who had predicted the Tudor triumph’ [4: p. 66].

Hagiographical material having been gathered, ‘the laborious process for the canonization of the murdered monarch’ was undertaken. But, in spite of Henry VII’s best efforts, the papacy thwarted the enterprise [4: p. 66].

Moving to the latter part of the seventeenth century, the power of saints was used by Peter the Great in equal measure as part of ‘a new brand of “holiness”... (to) emphasise... the sacredness of the monarchy’ [1: p. 21].

The cult of St. Andrew²⁵ was revived — a saint with great importance for St. Petersburg and with a standing commensurate with that of St. George for the Order of the Garter and England. At Windsor in 1698, according to Lindsey Hughes, Tsar Peter attended the Garter ceremony and was offered membership by William III, but turned it down on the basis that he was in the process of founding his own chivalric system [63: p. 87].

In 1698/99, this materialised in the order of St. Andrew²⁶ — Russian ships began to fly the flag of a blue cross on a white background, just as the cross of St. George was flown in the British Royal Navy. St. Andrew’s Day (30 November) also played an important role in the Court calendar, in a similar way to that of 23 April in England [1: p. 304]. Moreover, Peter the Great, initiated the cult of Alexander Nevskii. St. Alexander Iaroslavich ‘Nevskii’ of Novgorod (1220–1263) was a canonised medieval prince who had the impressive reputation for defeating Swedish armies in 1240. Peter, fighting Sweden at the time of the order’s inception, drew parallels with St. Alexander Nevskii and his divine and military fame. The Tsar even

²⁵ According to legend, St. Andrew was one of the apostles who had apparently visited Novgorod, south of St. Petersburg.

²⁶ According to Hughes, Peter the Great’s friendship with two Scotsmen, General Patrick Gordon and James Bruce, may also have been a factor in the choice of saint: Hughes, ‘Russia: The Courts’, in Adamson, *Courts*, p. 304.

moved Nevski's feast day from 23 November to 30 August in order to celebrate (and invoke) the anniversary of the Treaty of Nystadt (1721), in which he had been victorious over Sweden. In 1724, Nevskii's relics were translated to St. Petersburg, to the accompaniment of elaborate ceremonials and a new monastery was completed [56: p. 24–25]. The 'tsarist order of St. Andrew' would survive right up until the Revolution. Just as the Order of the Garter remains the highest order of chivalry in Britain to this day, it seems not unreasonable to imagine that this chivalric system would have continued to the present in Russia too, but for 1917 [47: p. 126].

It is clear, therefore, that special saints were harnessed to affirm quasi-sacerdotal kingship, not only in Britain, but also in the Russia of Peter the Great. For the Tsar, it was a case of inventing tradition and of reviving ancient legend; for British rulers, it was a case of renewing long-standing customs that in turn may have been invented traditions. The comparison between the efforts of Henry VIII and that of Ivan IV is noteworthy as Bogatyrev points out, 'the reinvented history of the dynasty highlighted the main priorities of Ivan IV's dynastic politics: the prestige, continuity and succession of the power of his family' [8: p. 293]. The same could so easily be said for Henry VIII, defender of the faith, founder of the Church of England, and master of the succession acts determining the future of his dynasty.

For both Britain and Russia, saintly power was brought to bear in order to 'bless' the Crown and strengthen monarchical ambitions. Most importantly, in terms of Divine Right, saints were thus used to highlight the divine attributes of sovereignty. The image and meaning of these saints were constantly being translated, they did not necessarily carry the same forms of spiritualism for those in the nineteenth century as they had done in the sixteenth, but they remained nevertheless of considerable significance.

New Jerusalem

The status of divine Monarch on earth and saintly figure in heaven lasted until the Revolution in Russia, for even on the 'eve

of the revolution... supreme control belonged to the Tsar' [43: p. 227]. As Carter explains, 'the tsar was God's representative on earth and must be obeyed at all costs' [13: p. 60] — this was rule by 'divine right' [13: p. 11] — 'it was the divine authority of kings' [44: p. 233]: all authority was from God, and the Russian tsar, in the exercise of his office, was like God. He was the peoples' 'holy' or 'little father'. His authority extended over the church; he was the church's temporal ruler and the clergy had to obey him (or her). Such a theory was introduced to Russia by Joseph of Volokolamsk²⁷ and was confirmed by later church synods, including one convened in 1666. It was as Strémooukhoff puts it, 'the theocratic nature of the tsar's power (that) enabled the sovereign to keep his hand upon ecclesiastical affairs' [59: p. 99]. The desire to represent Orthodox Christianity, to build a New Jerusalem, to lay claim to the city of Tsars, 'Tsargrad' — Constantinople — (Catherine the Great and Potemkin's great dream²⁸ [59: p. 86]) and to protect Slavic Christians would last right up until the fall of the Romanovs. The idea was prevalent in the Balkan conflicts of the early twentieth century and features in Paléologue's memoirs during negotiations between the allies in their approach to defeating the Ottoman Empire in World War I [42: p. 182–183].

As in the days of Aksakov, Kireievsky and Katkov Muscovite brains have been intoxicated the last few days with the thought of Russia's divine mission on earth [42: p. 183].

Such was the Russian enthusiasm, that Paléologue was inspired to re-read and recite from the poet Fyodor Tyutchev:

'Soon the days will be fulfilled, the hour will sound! And in Byzantium, born again, the ancient vault of Saint Sophia will once more shelter the altar of Christ. Kneel before that altar, O Tsar of Russia, and rise, Tsar of all the Slavs' [42: p. 182–183]!

The concept of building a 'New Jerusalem', was born of the success of Muscovy in securing itself from foreign rule, empire expansion

²⁷ According to Pipes, c.late 15th early 16th century.

²⁸ Cf. S. Sebag Montefiore, *Prince of Princes: The Life of Potemkin* (London, 2000), especially pp. 215–22 ('Byzantium'). See also: Strémooukhoff, 'Third Rome', p. 86.

and the mantle of orthodoxy. By the middle of the 1650s Patriarch Nikon of Moscow had founded and had constructed the New Jerusalem Monastery in Istra in the Moscow region. The third Rome would be the bastion of orthodoxy in the world. Bogatyrev argues that the ‘main source of Muscovite ideas associated with royal power was the Orthodox church. Church bookmen created literary and pseudo-historical texts which glorified the tsar by means of colourful religious rhetoric. Church art provided numerous analogies between Biblical personages and members of the dynasty’ [8: p. 272].

It could therefore be argued that ‘the Russian Orthodox church imposed the Byzantine model of imperial power on Ivan IV’s monarchy’ [8: p. 134]. Orthodoxy and Russian-ness went hand in hand, as Service has pointed out, this could not be ignored even for those set on Revolution in 1917, for ‘Russians were the empire’s demographic and spiritual backbone and their sensibilities had to be taken into account’ [53: p. 12–13].

Perhaps this orthodox mantle is best summarised by Alexander III’s perception of his coronation, when he wrote to the Tsarina, Maria Fedorovna, that it was ‘a great event for us. And it proved to a surprised and morally corrupt Europe that Russia is still the same holy, orthodox Russia as it was under the Muscovite Tsars and, if God permits, as it will remain forever’ [67: p. 282].

This symbiotic relationship between ruler and demi-god or saint and Russian-ness and orthodoxy may seem rather distant from Britain’s shores, but the comparison is striking. For the former, the examples of St Edmund²⁹, St. Edward the Confessor and of Charles I, ‘the Martyr’, come immediately to mind. The latter fits very neatly into confessionalisation³⁰ and state formation with England

²⁹ Cf. The Pierpont Morgan Library, New York, USA, MSM 736 (Miscellany on the life of St. Edmund, Bury St. Edmunds, England, c.1130).

³⁰ Confessionalization paradigm developed by historians of Reformations in central Europe. The literature is now extensive, but for sample works by leading protagonists, see H. Schilling, ‘The Reformation and the Rise of the Early Modern State’, in J. Tracy (ed.), *Luther and the Modern State in Germany*, Sixteenth Century Essays & Studies, VII (Kirksville, Missouri, c.1986), pp. 21–30; H. Schilling, ‘Confessionalization in the Empire: Religious

and Britain as a bastion of Protestantism, a New Jerusalem in a sea of European Roman Catholicism; an idea that was inscribed in stone with the very real danger of the Spanish Armada and the legend that God blew the winds that set the Spanish Galleons away to their destruction. As with the power of the Russian Orthodox church, the role of the Church of England should not be overlooked and the providential view of Britain as a chosen nation or another Israel. This can be seen in the key-note coronation sermon for George I in 1714, delivered by William Talbot, bishop of Oxford and dean of the Chapel Royal³¹. Unity and confessionalization, in a political as much as in a religious sense, was needed to avoid the ‘fatal tendency... (of) ruin (to) societies’, that of ‘factions and divisions’³². For Providence, ‘the umpire and director’, has made the British ‘a peculiar people’ and ‘members of the most happily constituted society in the world’. God is seen in State-like judicial terms: the acting night-watchman of society, ‘reach(ing) to every subject of these dominions’³³.

and Societal Change in Germany Between 1555 and 1620’, in H. Schilling, *Religion, Political Culture and the Emergence of Early Modern Society: Essays in German and Dutch History*, Studies in Medieval and Reformation Thought, L (Leiden, 1992), pp. 205–45; *ibid.*, ‘The Second Reformation — Problems and Issues’, in H. Schilling, *Religion, Political Culture and the Emergence of Early Modern Society: Essays in German and Dutch History*, Studies in Medieval and Reformation Thought, L (Leiden, 1992), pp. 247–301; and W. Reinhard, ‘Pressures towards Confessionalization? Prolegomena to a Theory of the Confessional Age’, in C. S. Dixon (ed.), *The German Reformation: The Essential Readings* (Oxford, 1999), pp. 169–92. Discussion of wider applicability can be found in A. Pettegree, ‘Confessionalization in North Western Europe’, in J. Bahlcke and A. Strohmeyer (eds), *Konfessionalisierung in Ostmitteleuropa: Wirkungen des Religiösen Wandels im 16. und 17. Jahrhundert in Staat, Gesellschaft und Kultur* (Stuttgart, 1999), pp. 105–20; and U. Lotz-Heumann, ‘Confessionalization’, in D. M. Whitford (ed.), *Reformation and Early Modern Europe: A Guide to Research* (Kirksville, Missouri, 2008), pp. 136–57.

³¹ Art. on ‘Talbot, William (1659–1730)’, by M. Johnson, in *ODNB*.

³² Talbot, *Sermon*, p. 28.

³³ *Ibid.*, p. 27.

Divergence

The example of Russia is also important for contrast, for it highlights, as King argues, that whilst ‘Henry VIII and Edward VI came closer than any European Protestant rulers’ they never quite achieved the ‘theocratic power claimed by Constantine the Great and the Byzantine emperors’ as seen in Russia³⁴. The Tudor and Stuart dynasties may well have veered in absolutist directions but neither came close to the kind of patrimonial power as held by the Tsars [39: p. 44–45]. In England, the coronation service includes an important contractual section. The monarch must ask for the consent of the people to rule, they require ‘the acclamation’: ‘the Archbyschopp... speaking to the people... the people signifying their willingness by answering all in one voyce yea yea God save King Charles’³⁵. It can be argued that it is simply a *fait accompli* but it is nevertheless an essential part of the constitutional process, the very presence of such language is significant, by distinction, in Russian, one does not need to ask serfs for acknowledgment or consent. This fundamental difference remained true until the fall of the Romanovs. Whereas Britain veered off toward a constitutional monarchy, with a burgeoning middle class, Russia remained ‘a traditional peasant society... politically mired in the past. Russia was ruled not by laws or institutions but by one man, the emperor. According to the Fundamental Laws of 1832, “The Russian Empire is ruled on the firm

³⁴ King, *Iconography*, p. 153. The two royal courts of England and Muscovy did actually establish notable communication during the Tudor period, cf. TNA, SP 102/49, fol. 1 (Tsar Ivan’s correspondence with Elizabeth I). Summarizes Anglo-Russian relations since 1553; complains at the lack of response to his requests for a political alliance. For contemporary translation, see BL, Cotton MS Nero B XI, fol. 347.

³⁵ BL, Add. MS 47184, fol. 6r–v.

basis of positive laws and statutes which emanate from the Autocratic Power.” The Russian emperor’s power was understood as unlimited; imperial decrees, as well as verbal instructions and commands, had the force of law. This is not to say there were no laws or no sense of legality, rather, that the emperor had the freedom and power to decide whether he cared to recognize them’ [57: p. 22].

Although Tsar Alexander II took dramatic steps to modernize Russia during the era of the Great Reforms, the rule of law was a very different bastion in London than it was in Moscow, with a proud common law tradition envied across the world.

Conclusion

Thus, the crowning, anointing and inaugurating of monarchs, by religious figures, in holy buildings, using sacred symbolic objects, and imbuing them with majesty, has existed for thousands of years across an array of differing cultures. Whilst profound differences existed, there was more in common between British and Russian monarchical perceptions through ceremonial than has been previously considered.

In modern times, the final Romanovs achieved saintly status in the Orthodox church, and Britain continued, as other monarchies fell, to maintain a royal house and to hold great events of pomp and celebration, most importantly — coronations. Did British monarchs still hold to a semi-divine status? It may not be too far a stretch to suggest that to the many viewers (watching television for the very first time) Elizabeth II’s coronation in 1953 was a potentially holy moment, a sacred rite; and concurrently for the Queen, it seems likely that she feels she has been placed by God in her role [24]. This of course is not the same as being seen as a divine or sacred being by one’s subjects, but it is striking nevertheless.

References

1. **Adamson J.** *The Princely Courts of Europe: Ritual, Politics and Culture Under the Ancien Régime 1500–1750.* London: Weidenfeld & Nicolson, 1999. 352 p.
2. **Al-Azmeh A., Bak J. M.** *Monotheistic Kingship: The Medieval Variants.* Dept. of Medieval Studies. Budapest; New York: Central European University, 2004. 297 p.
3. **Andreev A. I.** *Petr Velikii: Sbornik statei.* M.: AN SSSR, 1947. 434 p.
4. **Anglo S.** *Images of Tudor Kingship.* London, Batsford, 1992. 154 p.

5. **Archer I. W.** City and Court Connected: The Material Dimensions of Royal Ceremonial, ca.1480–1625 // *The Huntington Library Quarterly*. 2008. V. 71. P. 157–179.
6. **Axton M.** *The Queen's Two Bodies: Drama and the Elizabethan Succession*. London: Royal Historical Society, 1977. 174 p.
7. **Bahlcke J., Strohmeyer A.** *Konfessionalisierung in Ostmitteleuropa: Wirkungen des Religiösen Wandels im 16. und 17. Jahrhundert in Staat, Gesellschaft und Kultur*. Stuttgart: Franz Steiner Verlag, 1999. 439 p.
8. **Bogatyrev S.** Reinventing the Russian Monarchy in the 1550s: Ivan the Terrible, the Dynasty, and the Church // *Slavonic and East European Review*. 2007. V. 85. № 2. P. 271–293.
9. **Boorsch S.** *Fireworks!: Four Centuries of Pyrotechnics in Prints & Drawings* // *The Metropolitan Museum of Art Bulletin, New Series*. 2000. № 58. P. 3–52.
10. **Burgess G.** *British Political Thought, 1500–1660: The Politics of the Post-Reformation*. Basingstoke: Palgrave Macmillan, 2009. 448 p.
11. **Burgess G.** The Divine Right of Kings Reconsidered // *The English Historical Review*. 1992. CVII. P. 837–861. Doi: 10.1093/ehr/cvii.ccccxv.837.
12. **Burrows D.** Handel and the 1727 Coronation // *The Musical Times*. 1977. № 118. P. 469–473.
13. **Carter M.** *The Three Emperors: Three Cousins, Three Empires and the Road to World War One*. London, 2009. 618 p.
14. **Cherniavsky M.** Khan or Basileus: An Aspect of Russian Mediaeval Political Theory // *Journal of the History of Ideas*. 1959. V. 20. № 4. P. 459–476.
15. **Dagron G.** *Empereur et prêtre: étude sur le 'césaropipsme' byzantine*. Paris: Gallimard, 1996. 435 p.
16. **Ditmas E.** The Curtana or Sword of Mercy // *The Journal of the British Archaeological Association*. Third Ser., XXIX. 1966. P. 122–133.
17. **Dixon C. S.** *The German Reformation: The Essential Readings*. Oxford: Blackwell Publishers, 1999. 288 p.
18. **Fennell J.** *A History of the Russian Church to 1448*. London: Longman, 1995. 266 p.
19. **Ferdowsi A.** *Shahnameh: The Persian Book of Kings* / trans. by D. Davis. London, 2006. 886 p.
20. **Gilyarovskiy V.** *Moscow and Muscovites* / trans. by B. Kiernan. Montpelier, Vermont, 2013. 358 p.
21. **Haas S. W.** Martin Luther's "Divine Right" Kingship and the Royal Supremacy: Two Tracts from the 1531 Parliament and Convocation of the Clergy // *The Journal of Ecclesiastical History*. 1980. № 31. P. 317–325.
22. **Hackett H.** *Virgin Mother, Maiden Queen: Elizabeth I and the Cult of the Virgin Mary*. Basingstoke: Palgrave Macmillan, 1995. 320 p.
23. **Harris T.** *Restoration: Charles II and his Kingdoms, 1660–1685*. London; New York: Allen Lane, 2005. 506 p.
24. Harry Mount's Daily Telegraph article of 29 January 2013: <http://www.telegraph.co.uk/news/uknews/queen-elizabeth-II/9834829/Why-the-Queen-is-never-going-to-abdicate.html>.
25. **Highley C., King J. N.** *John Foxe and His World*. Aldersho: Ashgate, 2002. 297 p.
26. **Hobsbawm E., Ranger T.** *The Invention of Tradition*. Cambridge: Cambridge University Press, 1983. 320 p.
27. **Hunt A.** *The Drama of Coronation: Medieval Ceremony in Early Modern England*. Cambridge: Cambridge University Press. 2008. 256 p.
28. **Jackson R.** *Vive le Roi: A History of the French Coronation from Charles V to Charles X*. Chapel Hill and London: University of North Carolina Press. 1984. 310 p.
29. **James I.** A Speech to the Lords and Commons of the Parliament at White-Hall, on Wednesday the XXI of March. Anno 1609 [1610] / in *The Works of the Most High and Mightie Prince, James... King of Great Britaine, France and Ireland*. London, 1616. P. 529.
30. **Kantorowicz E. H.** *The King's Two Bodies: A Study in Mediaeval Political Theology*. Princeton, New Jersey: Princeton University Press 1957. 616 p.
31. **King J.** *Tudor Royal Iconography: Literature and Art in an Age of Religious Crisis*. Princeton N. J.: Princeton University Press. 1989. 286 p.
32. **Levine M.** *Tudor Dynastic Problems 1460–157*. London: Allen and Unwin; New York, Barnes and Noble, 1973. 191 p.
33. **MacCulloch D.** *Christianity: The First Three Thousand Years*. London: Penguin Group, 2011. 1216 p.
34. **MacCulloch D.** *The Boy King: Edward VI and the Protestant Reformation*. Berkeley, California: University of California Press. 2002. 302 p.

35. **MacCulloch D.** Thomas Cranmer: A Life. New Haven, Connecticut and London, New Haven: Yale University Press, 1996. 692 p.
36. **McCullough P.** The Oxford Handbook of the Early Modern Sermon. Oxford: Oxford UP, 2011. 608 p.
37. **McGrath A.** Christianity: An Introduction. London: Blackwell Publishing Professional, 2006. 379 p.
38. **McLaren A. N.** Delineating the Elizabethan Body Politic: Knox, Aylmer and the Definition of Counsel 1558–88 // History of Political Thought. 1996. XVII. P. 224–252.
39. **Monod P.** The Power of Kings: Monarchy and Religion in Europe, 1589–1715. New Haven, Connecticut, Yale University Press, 1999. 417 p.
40. **Morris C.** The Journeys of Celia Fiennes. London, 1949. p. 301.
41. **Ogilby J.** The Entertainment of His Most Excellent Majestie Charles II, in his Passage Through the City of London to his Coronation: Containing an Exact Accompt of the Whole Solemnity; the Triumphal Arches, and Cavalcade, Delineated in Sculpture; the Speeches and Impresses Illustrated from Antiquity. To these is Added, a Brief Narrative of His Majestie's Solemn Coronation: with his Magnificent Proceeding, and Royal Feast in Westminster-Hall. London, 1662, p. 175.
42. **Paléologue M.** An Ambassador's Memoirs (Last French Ambassador to the Russian Court) / trans. by F. A. Holt. London, 1924. 320 p.
43. **Parry K.** The Blackwell Companion to Eastern Christianity. Oxford: Blackwell Publishing, 2007. 508 p.
44. **Pipes R.** Russia under the Old Regime. London, 1995. 361 p.
45. **Pipes R.** The Russian Revolution 1899–1919. London: Collins Harvill, 1990. 944 p.
46. **Range M.** Music and Ceremonial at British Coronations: From James I to Elizabeth II. Cambridge: Cambridge University Press, 2012. 352 p.
47. **Rappaport H.** Caught in the Revolution: Petrograd 1917. London, 2016. Hutchinson, 2016. 341 p.
48. **Redford D.** Akhenaten: The Heretic King. Princeton, New Jersey: Princeton University Press. 1984. 256 p.
49. **Ryrie A.** Divine Kingship and Royal Theology in Henry VIII's Reformation // Journal Reformation. 2002. V. 7. P. 49–77.
50. **Sandford F.** The History of the Coronation of the Most High, Most Mighty, and Most Excellent Monarch, James II. By the Grace of God, King of England, Scotland, France and Ireland, Defender of the Faith, &c. and of His Royal Consort Queen Mary: Solemnized in the Collegiate Church of St. Peter in the City of Westminster, on Thursday the 23 of April, being the Festival of St. George, in the Year of Our Lord 1685. London, 1687, p. 39.
51. **Schilling H.** Religion, Political Culture and the Emergence of Early Modern Society: Essays in German and Dutch History, Studies in Medieval and Reformation Thought. Leiden: E. J. Brill, 1992. 434 p.
52. **Sebag S.** Montefiore Prince of Princes: The Life of Potemkin. London, New York: Thomas Dunne Books, 2000 690 p.
53. **Service S.** Trotsky: A Biography. London: Macmillan, 2009. 600 p.
54. **Shaw I., Nicholson P.** The Dictionary of Ancient Egypt. London: The American University in Cairo Press, 2002. 328 p.
55. **Shaw W. A.** Calendar of Treasury Books ... Preserved in The Public Record Office, 32 volumes in 64 parts. London, 1904–1957. VIII pp. 135–159 (27 April 1685).
56. **Sindalovskii N. A.** Legendy i mifi Sankt-Peterburga. St Petersburg, 1994. 241 p.
57. **Smith D.** Former People: The Last Days of the Russian Aristocracy. London: Pan books. 2012. 464 p.
58. **Sommerville J. P.** Politics and Ideology in England, 1603–1640. London and New York: Longman Publishing Group, 1986. 264 p.
59. **Strémoukhoff D.** Moscow the Third Rome: Sources of the Doctrine // Speculum. Jan. 1953. V. 28. № 1. P. 84–101.
60. **Strong R.** Coronation: A History of Kingship and the British Monarchy. London: HarperCollins, 2005. 430 p.
61. **Tracy J.** Luther and the Modern State in Germany. Sixteenth Century Essays & Studies, VII. Kirksville, Missouri, 1986.
62. **Ullmann W.** Principles of Government and Politics in the Middle Ages. London, 1966. 329 p.
63. **Vilinbakhov G.** K istorii uchrezhdeniia ordena Andreia Pervozvannogo // Kul'tura i iskusstvo petrovskogo vremeni. Leningrad, 1977. P. 144–145.

64. **Whitford D. M.** Reformation and Early Modern Europe: A Guide to Research. Kirksville, Missouri, 2008. 352 p.
65. **Wickham J. Legg.** The Queen's Coronation Ring // The Archaeological Journal. 1897. № 54. P. 1–9.
66. **Williams D.** Early Tudor England, Proceedings of the 1987 Harlaxton Symposium. Woodbridge, 1989. P. 183–205.
67. **Wortman R. S.** Scenarios of Power: Myth and Ceremony in Russian Monarchy, from Peter the Great to the Abdication of Nicholas II. Princeton, New Jersey, 2006. 475 p.
68. **Wortman R.** The Invention of Tradition and the Representation of Russian Monarchy // Harvard Ukrainian Studies. 2006. V. 28. № ¼ .P. 651–662.
69. **Zaller R.** Breaking the Vessels: The Desacralization of Monarchy in Early Modern England // The Sixteenth Century Journal. 1998. XXIX. № 29 (3). P. 757–778.

ОТ ЛОНДОНА ДО МОСКВЫ: ВОСПРИЯТИЕ МОНАРХИИ³⁶
(Социально-психологические аспекты восприятия традиций коронации
в Великобритании и России)

Г. Гросс,

Королевский колледж Лондонского университета,
Великобритания, Лондон,

Ю. С. Фролова,

Каспийский институт морского и речного транспорта
Волжского государственного университета водного транспорта,
Нижегород

Ключевые слова: коронация; сакральное право; Новый Иерусалим; Византия; монархия; царство.

Для цитаты: Гросс Г., Фролова Ю. С. От Лондона до Москвы: восприятие монархии // Системная психология и социология. 2018. № 2 (26). С. 111–113.

В статье сравнивается восприятие монархии в Великобритании и России в XVI–XX веках, при этом внимание акцентируется на влиянии феномена коронации на общественное сознание. В работе рассматриваются примеры из разных исторических периодов истории Англии и России, в частности эпохи Елизаветы I и времен правления двоюродных братьев — Георга V и Николая II. Особое внимание уделяется проблеме эстетического и сакрального эффектов воздействия идеи монархии в европейских странах на примере Великобритании и России.

Коронационные церемониалы, проходившие и проходящие в Вестминстерском аббатстве и Кремле изучены достаточно хорошо, поэтому в данной статье рассматриваются их сходства и различия. Хотя между британской и российской монархиями очевидны большие различия — общее право, конституционный строй и контрастная структура общества, — тем не менее есть и много общего, что заслуживает внимания исследователей.

Тема эстетического и сакрального воздействия церемонии коронации является важным направлением социологического исследования, в рамках которого можно рассмотреть существующие представления о монархии в разных странах. Например, иностранное представительство на британских коронациях

резко возросло со времен Реставрации 1661 года и до прихода Георгия I в 1714 году. В Вестминстерском аббатстве Чарльза II короновали минимум 13 иностранных сановников, во время коронации Джеймса II в 1685 году эта цифра составляла уже 19 человек, а к 1714 году выросла до 21 [41: с. 175; 55: с. 135–159, с. 730–742]. Для своего времени это был очень большой рост числа представителей из самых разных стран, что свидетельствовало об изменении роли Великобритании на европейской арене к 1714 году. То же самое можно сказать и о России в XVIII–XIX столетиях. Пресса широко освещала коронацию Николая I в 1826 году, следовавшую вскоре после восстания декабристов 1825 года, и коронацию Георга IV в Великобритании, а также коронационные мероприятия Карла X во Франции в 1821 году, на которых было много иностранных представителей. Следовательно, важность дипломатического представительства на коронационных мероприятиях постоянно росла вплоть до последней коронации Романовых в 1896 году и коронации Елизаветы II 1953 года, которая транслировалась уже по телевидению на весь мир. Таким образом, эстетический эффект коронации охватывал все большее число людей. Расходы на коронационные торжества также превратились в публичные заявления о величине ресурсов государства, его силе, религиозном рвении, дипломатических

³⁶ Авторский перевод и адаптация текста к русскому изданию выполнены Юлией Сергеевной Фроловой.

намерениях и претензиях на доминирование. Все это было широко представлено в средствах массовой информации своих эпох.

Восприятию монархии как сакрального объекта было посвящено немало научных трудов [11: с. 837–861; 21; 58: с. 9–33; 69: с. 757–778]. Сакральное право, закрепленное в самой процедуре коронации, выражало (независимо от конфессии) принцип гегемонии монарха, не имело значения, была ли это протестантская Англия, католическая Испания или православная Россия.

В своих мемуарах 1915 года Морис Палеолог приводит интересное социально-психологическое наблюдение, отмечая богатство церемоний двора [42: с. 92; 47: с. 14–15]. Его мемуары весьма значимы в том смысле, что он лично наблюдал своего рода священное восприятие фигуры царя народом, которое имело место в России. Незадолго до начала Первой мировой войны Морис Палеолог присутствовал на совместном военном параде франко-российского альянса и тогда отметил: «Император появился на балконе. Вся толпа сразу опустилась на колени и пела гимн России. Для тысяч людей, стоявших на коленях, в этот момент царь был действительно самодержцем назначенным Богом, военным, политическим и религиозным лидером своего народа, абсолютным хозяином их тел и душ» [42: с. 52].

На примере британских коронационных традиций Р. С. Вортман показал, насколько важным механизмом монаршего правления была символическая демонстрация сакрального права на престол. Тщательно организованные коронационные церемонии и торжества подтверждали полномочия монарха контролировать и направлять, обеспечивая видимость политического порядка, отвечающего его воле [67: с. 1].

Политическое и социальное влияние коронации в Великобритании было столь ощутимо, что в 1724 году в России Екатерина I последует примеру этих торжеств [43], а коронационные торжества императрицы Елизаветы I в 1742 году будут очень близки к тому, как это было сделано в Британии [67: с. 38, 50]. В этом смысле Великобритания стала своеобразным законодателем мод в организации коронационных торжеств [9: с. 4].

В XVIII веке императорская коронация в России представляла собой наиболее

детально проработанный сценарий из всех существовавших официальных форм признания законности власти монарха. Коронация стала неотъемлемым требованием, реализовать которое необходимо было как можно скорее, соответственно, и подготовка к процессу коронации начиналась сразу же после обретения власти. В этом отношении церемония коронации играла роль, подобную той, что была в английских коронациях XVI и XVII веков, что подтверждало неуверенность в правах на престол Тюдоров и Стюартов [67: с. 44].

Сакральный характер процесса венчания на трон, будь то коронация Карла II в Вестминстерском аббатстве 1661 года или коронация Георга V в 1911 году, ощущался британской королевской семьей на протяжении всей истории. Сакральная трансформация отмечается и Р. С. Вортманом как значимый элемент коронации в России в XVIII веке. Коронация 1742 года Елизаветы Петровны представляла собой заключительный этап эволюции российского церемониала коронации императора. Когда Елизавета забрала корону из рук архиепископа и увенчала ею себя сама, она достигла кульминации изменений, которые превратили бытовавшую в России с XVI столетия традицию венчания на царство в освящение абсолютного монарха [67: с. 44]. Для сравнения, ни один британский монарх пока не короновал себя сам, в связи с чем концепция освящения монаршей власти (церковью) включена в ритуал коронации до сих пор. Не в последнюю очередь потому, что коронация рассматривалась еще и в брачном контексте, включая ношение особого кольца: во всех средневековых королевских коронационных ординациях³⁷ (английской и континентальной) кольцо было важным символом [62: с. 181]. Королевский знак стал показателем «неотъемлемости короны от короля и олицетворением королевского брака с королевством», подражая тем самым епископскому освящению [62: с. 182; 65: с. 1–9]. «Сакраментальная идея брака епископа и его паствы была передана королю и здесь приняла конституционное и... практическое значение» [62: с. 182; 65: с. 1–9].

³⁷ Ординации — от *лат.* ordines — «церковные календари».

Эта традиция отождествления коронации и брака продолжалась в период династии Тюдоров и позднее — в период 1661–1714 годов.

Подобно тому, как монарх вступает в брак с государством и обещает отстаивать законы, люди тоже должны соблюдать свою часть соглашения через клятвы верности. Елизавета I в Великобритании поддерживала аналогичную позицию, произнося: «...я клянусь, сочетаясь браком с царством, не изменять законы его» [32: с. 177]. Вместе с тем в Великобритании сложилась традиция рассматривать монархию в прямой связи с древним Израилем и сравнивать монархов с библейскими фигурами. Например, Генрих VIII любил отождествлять себя с Давидом, победителем Голиафа, или Соломоном, строителем храма [35: с. 364], в конце своего царствования он уже видел себя непосредственно в образе Христа или Давида в образе Христа [66: с. 183–205, с. 198]. Эти ассоциации существовали долгое время: Эдвард VI часто упоминался как Соломон или молодой Иосиф, а Елизавета I (брит.) — «милостивая Дебора, с помощью которой Бог... устроил Англиканскую церковь процветать и богатеть, управляя миром, политикой, образованием, религией и прочими дарами и милостями» [34: с. 35; 36: с. 82]. Как объясняет М. Картер, «царь был представителем Бога на земле и этот закон должен был соблюдаться любой ценой» [13: с. 60], это было правление по «божественному праву» [13: с. 11], «...воплощение божественной власти царей» [44: с. 233]. Любая власть понималась данной от Бога, а русский царь, в представлении его подданных, был подобен Богу. Он был святым или «малым отцом» (по сравнению с Богом). В России его власть распространялась дальше церкви, по сути, он был главой церкви и духовенство должно было повиноваться монарху. По мнению российского историка Д. Стремухова: «теократический характер царской власти позволял государю контролировать церковные дела» [59: с. 99]. Желание представлять православное христианство, строить новый Иерусалим, претендовать на Царьград (Константинополь) и защищать славянских христиан — эта мечта Екатерины Великой и князя Потемкина [59: с. 86] просуществовала вплоть до падения династии Романовых.

В Россию с наследованием византийского монаршего титула и ритуала коронации также пришло и понятие абсолютной сакральности высшей государственной власти. Однако с начала XVIII века в России при Петре I зарождается новая традиция копирования геральдических и сакральных традиций, свойственных монаршим домам Европы, но не свойственных России: к примеру, Петр I учреждает орден святого апостола Андрея Первозванного, продумывает замысел ордена святого Александра Невского, впоследствии учрежденного Екатериной I. В этом смысле коронация, имевшая в допетровскую эпоху исключительно религиозный характер, отражавший византийские традиции, утрачивает свое сакральное значение и приобретает геральдический символизм, свойственный, в частности, монархии в Великобритании. В этом отношении пример России весьма важен для контраста, поскольку он подчеркивает то обстоятельство, что, хотя Генрих VIII и Эдвард VI больше всех остальных европейских протестантских правителей приблизились к теократической модели монархии, они так и не достигли той же степени сакрализации власти, которая была достигнута в России.

В Англии церемония коронации включает в себя важный контрактный пункт. Монарх должен просить людей о согласии править ими, королю требуется одобрение: «Пастор... говорит с народом... и люди единогласно выражают свою волю, отвечая — Бог храни короля!» Конечно, можно утверждать, что это просто формальность, но тем не менее само наличие такого устного одобрения было принципиально значимой частью законной коронационной церемонии в отличие от российской традиции. Эта фундаментальная разница сохранялась до падения дома Романовых. Согласно Своду законов Российской империи 1832 года «Российская империя управляется на прочной основе законов и статей, которые исходят от самодержавной власти» [57: с. 22].

Таким образом, ритуалы коронации монархов, использование сакральной символики и предметов, придавали величественность венценосной особе и существовали тысячи лет в разных культурах. Несмотря на то что между британским и русским монархическим восприятием существовали глубокие различия, было между ними и много общего.

Информация

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ ЖУРНАЛА «СИСТЕМНАЯ ПСИХОЛОГИЯ И СОЦИОЛОГИЯ», 2018, № 2 (26)

«SYSTEMS PSYCHOLOGY AND SOCIOLOGY» AUTHORS, 2018, № 2 (26)

РОМАНОВА Евгения Сергеевна — доктор психологических наук, профессор. Директор Института психологии, социологии и социальных отношений МГПУ, заведующая кафедрой общей и практической психологии ИПССО МГПУ. Заслуженный учитель Российской Федерации, почетный работник высшего профессионального образования Российской Федерации. Лауреат премии Президента Российской Федерации 1998 в области образования, лауреат премии Правительства Российской Федерации 2009 в области образования. Почетный профессор МГПУ, член президиума УМО университетов Российской Федерации. Заслуженный работник высшей школы Российской Федерации.



ROMANOVA Evgeniya Sergeevna — doctor of psychology, full professor. Director of the Institute of Psychology, Sociology and Social Relations at the Moscow City University. Head of the department of General and Practical Psychology at IPSSR at the Moscow City University. Honorary Teacher of the Russian Federation, Honorary Worker of Higher Professional Education of the Russian Federation. Laureate of the President of the Russian Federation Education Award in 1998. Laureate of the Russian Federation Government Education Award in 2009. Honorary Professor of the Moscow City University, member of the Presidium of Educational and Methodological Consolidation of the Universities of the Russian Federation. Honorary Worker of Higher School of the Russian Federation.

E-mail: RomanovaES@mgpu.ru



РЫЖОВ Борис Николаевич — доктор психологических наук, профессор. Заведующий кафедрой педагогической, возрастной и социальной психологии Института психологии, социологии и социальных отношений МГПУ. Лауреат премии Правительства Российской Федерации 2009 в области образования, почетный работник высшего профессионального образования Российской Федерации.

RYZHOV Boris Nikolayevich — doctor of psychology, full professor. Head of the department of Pedagogical, Developmental and Social Psychology at the Institute of Psychology, Sociology and Social Relations at the Moscow City University. Laureate of the Russian Federation Government Education Award in 2009, Honorary Worker of Higher Professional Education of the Russian Federation.

E-mail: rzhov51@mail.ru



ШУБИН Сергей Борисович — аспирант кафедры общей и практической психологии Института психологии, социологии и социальных отношений МГПУ.

SHUBIN Sergey Borisovitch — a post-graduate student at the department of general and practical psychology at the Institute of psychology, sociology and social relations at the Moscow City University.

E-mail: sergej_shubin_93@mail.ru



ГЛАДАРЬ Лариса Ивановна — педагог-психолог школы № 1021 г. Москвы.

GLADAR Larisa Ivanovna — a teacher-educational psychologist at Moscow School № 1021.

E-mail:gladar@sch1021.ru



КУРАСОВ Максим Витальевич — педагог-психолог школы № 1021 г. Москвы.

KURASOV Maxim Vitalyevich — a teacher-educational psychologist at Moscow School № 1021.

E-mail: maksim.kurasov@bk.ru



СЛЕПОВИЧ Елена Самойловна — доктор психологических наук, профессор. Профессор кафедры психологии факультета философии и социальных наук Белорусского государственного университета.

SLEPOVICH Elena Samoylovna — doctor of psychology, full professor at the Chair of Psychology at the Belorussian State University.

E-mail: eslepovitsh@gmail.com



ПОЛЯКОВ Алексей Михайлович — кандидат психологических наук, доцент. Доцент кафедры психологии факультета философии и социальных наук Белорусского государственного университета.

POLYAKOV Alexey Mikhaylovich — PhD (Psychology), docent. A docent at the department of Psychology at the Belorussian State University.

E-mail: polyakov.bsu@gmail.com



ОВЧАРЕНКО Лариса Юрьевна — кандидат психологических наук, доцент. Заведующий кафедрой социологии и психолого-социальных технологий Института психологии, социологии и социальных отношений МГПУ.

OVCHARENKO Larisa Yurevna — PhD (Psychology), docent. Head of the department of Sociology and Psycho-social technologies at the Institute of Psychology, Sociology and Social Relations at the Moscow City University.

E-mail: OvcharenkoLU@mgpu.ru



ЧИБИСКОВА Оксана Владимировна — старший преподаватель кафедры педагогической, возрастной и социальной психологии Института психологии, социологии и социальных отношений МГПУ.

CHIBISKOVA Oxana Vladimirovna — a senior teacher at the department of Pedagogical, Developmental and Social Psychology at the Institute of Psychology, Sociology and Social Relations at the Moscow City University.

E-mail: ChibiskovaOV@mgpu.ru



ВИЗЕЛЬ Татьяна Григорьевна — доктор психологических наук, профессор. Ведущий научный сотрудник Московского НИИ психиатрии РФ. Профессор кафедры специального (дефектологического) образования Московского института психоанализа.

VIZEL Tatyana Grigoryevna — doctor of psychology, full professor. Lead researcher at the Moscow research institute of psychiatry of the Russian Federation. Professor at the department of special education at the Moscow Institute of Psychoanalysis.

E-mail: vizel@list.ru



КОГАН Борис Михайлович — доктор биологических наук, профессор. Заведующий кафедрой клинической и специальной психологии Института психологии, социологии и социальных отношений МГПУ.

KOGAN Boris Mikhailovich — Doctor of Biology, full professor, head of the Department of Clinical and Special Psychology at the Institute of Psychology, Sociology and Social Relations at the Moscow city university.

E-mail: boriskogan@mail.ru



КУЛИКОВА Татьяна Григорьевна — магистрант кафедры клинической и специальной психологии Института психологии, социологии и социальных отношений МГПУ.

KULIKOVA Tatyana Grigoryevna — Master's Degree student at the department of Clinical and Special Psychology at the Institute of Psychology, Sociology and Social Relations at the Moscow City University.

E-mail: dtanka@gmail.com



ИВАНОВ Денис Васильевич — кандидат педагогических наук, доцент кафедры общей психологии и истории психологии Новосибирского государственного педагогического университета.

IVANOV Denis Vasilievich — PhD (pedagogics). Docent at the department of General Psychology and History of Psychology at the Novosibirsk State Pedagogical University.

E-mail: ivanovdirkutsk@yandex.ru



МАКО Томас — доктор философских наук, профессор Берлинского университета им. Гумбольдта.

MACHO Thomas — Doctor of Sciences in Philosophy, professor, Humboldt University of Berlin.

E-mail: TMacho@ culture.hu-berlin.de



ЛЕБЕДЕВА Ирэна Валерьевна — кандидат социологических наук, доцент Каспийского института морского и речного транспорта Волжского государственного университета водного транспорта.

LEBEDEVA Irena Valeryevna — PhD (Sociology), docent at the Caspian Institute of Sea & River Transport.

E-mail: irenalebedeva@mail.ru



БИЧАРОВА Мария Михайловна — кандидат филологических наук, доцент Каспийского института морского и речного транспорта Волжского государственного университета водного транспорта.

BICHAROVA Mariya Mikhaylovna — PhD (Philology), docent at the Caspian Institute of Sea & River Transport.

E-mail: valkirija@inbox.ru



ГРОСС Георг Вильям Галлен — доктор философии, лектор кафедры теологии и религиозных исследований в Королевском колледже Лондонского университета.

GROSS George William Cullen — Doctor of Sciences in Philosophy, senior lecturer at the department of Theology and Religious Studies at King's College London University.

E-mail: coronationsproject@gmail.com



Фролова Юлия Сергеевна — доктор социологических наук, профессор Каспийского института морского и речного транспорта Волжского государственного университета водного транспорта.

FROLOVA Julia Sergeevna — Doctor of Science (Sociology), professor at the Caspian Institute of Sea & River Transport.

E-mail: usfro@mail.ru

ТРЕБОВАНИЯ К ОФОРМЛЕНИЮ СТАТЕЙ

Журнал «Системная психология и социология» публикует оригинальные теоретические работы и исследования по проблемам системных описаний в психологии и социологии.

В научном журнале размещаются следующие виды работ:

- методологические и теоретические статьи;
- статьи, описывающие новый метод, тест, опросник и т. д.;
- эмпирические исследования;
- информационно-аналитические материалы;
- рецензирование статей, книг и т. д.

В зависимости от жанра статья должна иметь определенную структуру. Если статья описывает эмпирические исследования, новые методические приемы, тесты, опросники и т. д., то структура статьи включает следующие разделы: «Введение», «Методика», «Результаты и их обсуждение», «Выводы», «Заключение», «Литература».

Информационно-аналитические статьи, методические и теоретические статьи предполагают наличие таких разделов, как «Введение», «Результаты», «Выводы», «Заключение», «Литература».

В редакцию принимаются материалы объемом до одного авторского листа (не более 40 тыс. знаков с пробелами). Объем статей, подготовленных по заказу редакции, не ограничивается. Текст должен быть набран шрифтом *Times New Roman*, 14 кеглем через 1,5 интервала с выравниванием по ширине. Поля: слева — 2 см, справа — 1 см, верхнее и нижнее — по 2 см соответственно. Все страницы рукописи должны быть пронумерованы.

Заголовки разделов статьи печатаются шрифтом *Times New Roman*, полужирным 14 кеглем без курсива, по центру столбца. В конце заголовков разделов точка не ставится (например, Результаты).

Заголовок статьи оформляется по образцу: название (по центру страницы, заглавными буквами, полужирным шрифтом, 14 кегль, не более 7 слов, без точки в конце названия). Ниже инициалы и фамилия автора. Например: И. И. Иванов

Статья должна начинаться с расширенной аннотации (не менее 200 и не более 250 слов, или 1600–1850 знаков с пробелами) и перечня ключевых слов на русском и английском языках. Ключевые слова отделяются друг от друга точкой с запятой. Текст аннотации набирается прямым (без курсива) шрифтом с точкой в конце. Название статьи также переводится на английский язык.

Библиографические ссылки при цитировании приводятся в конце статьи в алфавитном порядке на русском и английском языках. Ссылки на литературу оформляются в тексте в квадратных скобках. Например: [15: с. 140], где первая цифра означает порядковый номер из списка литературы, а вторая — номер страницы источника (если это цитата). Упоминание всех персоналий в тексте статьи обязательно с инициалами.

В списке литературы желательно указывать **не менее 15 источников**. Из них, желательно, чтобы **половина была на английском языке**, при этом **половина всех цитируемых источников** (как русскоязычных, так и англоязычных) — издания **за последние 5–7 лет**.

Рисунки, графики, схемы нельзя сканировать, они должны выполняться в графических редакторах, поддерживающих векторные и растровые изображения. К статье отдельно прилагаются файлы с рисунками, графиками в таком формате, чтобы легко можно было внести правки, согласно требованиям публикации.

К статье необходимо приложить следующие сведения об авторе: фамилия, имя и отчество полностью; ученая степень и звание; место работы и должность; контактный телефон и адрес электронной почты, фото каждого автора 3 × 4 (в формате *.jpg). Сведения об авторе (кроме контактных данных) должны быть представлены на русском и английском языках.

Рецензирование проходит в период от одного до трех месяцев. Решение о публикации принимается на основе результатов рецензирования редколлекгией. В случае положительного решения публикация происходит в порядке очередности поступления материалов в редакцию.

Материалы предоставляются как по электронной почте журнала: systempsychology@mgpu.ru, так и в распечатанном виде (+ копия статьи на диске в электронном формате *.doc. Word 2000, 2003 (и выше)) в Институт психологии, социологии и социальных отношений МГПУ.

Адрес редакции журнала: 127287, Москва, Петровско-Разумовский пр., д. 27.

E-mail: systempsychology@mgpu.ru

Телефон: 8 (495) 612 67 16

AUTHOR GUIDELINES

An article should ordinarily not exceed 40 000 of signs, including references and tabular material. It should be typed in standard Times New Roman 11 print, with 1 line spacing in MS Office files (Word 2000, 2003 and etc.). Exceptions may be made with prior approval of the Editor in Chief. It is authors' responsibility to ensure their reviews are comprehensive and as up to date as possible so the data are still current at the time of publication.

Article Structure

Abstract

A concise and factual abstract is required (**not exceeding 200–250 words**). The abstract should state briefly the purpose of the research, the principal results and major conclusions. References here should be avoided.

Keywords

Immediately after the abstract, provide a maximum of **10 keywords**. Be careful with abbreviations: only abbreviations firmly established in the field may be eligible.

Introduction

Research methods

Results and discussion

Conclusion

Literature (**at least 15 references and more**).

Graphical abstract and Tables

A graphical abstract is optional, its use is encouraged as it draws more attention to the article. The graphical abstract should summarize the contents of the article in a concise, pictorial form designed to capture the attention of a wide readership. Graphical abstracts should be submitted as a separate file via email. The image should be readable using a regular screen resolution. Preferred file types: *.tiff, *.pdf or MS Office files. Please submit tables as editable text and not as images. Tables can be placed either next to the relevant text in the article, or on separate page(s) at the end. Number tables consecutively in accordance with their appearance in the text and place any table notes below the table body.

Every author should send the following information: his full surname, name, his academic status and degree; the place of his work and information about the post he takes; contact information, including e-mail and his photo 3 × 4 (Preferred file types: *tiff, *jpg).

Contact Details for Submission

Authors are requested to submit their articles and contact details electronically via e-mail: systempsychology@mgpu.ru. Authors also should remember to supply the names and contact details of all co-authors, mentioned in the article.

E-mail: systempsychology@mgpu.ru
Tel.: 8 (495) 612 67 16

ДЛЯ ЗАМЕТОК

СИСТЕМНАЯ ПСИХОЛОГИЯ И СОЦИОЛОГИЯ

Научно-практический журнал

2018

№ 2 (26)

Выходит 4 раза в год

Главный редактор выпуска:

кандидат исторических наук, старший научный сотрудник *Т. П. Веденеева*

Редактор:

И. Е. Посоха

Корректор:

К. М. Музамилова

Техническое редактирование и верстка:

О. Г. Арефьева

Научно-информационный издательский центр ГАОУ ВО МГПУ

129226, Москва, 2-й Сельскохозяйственный проезд, д. 4, корп. 1.

Телефон: + 7 499 181 5036.

Подписано в печать: 03.07.2018 г. Формат 70 × 108 ¹/₁₆.

Бумага офсетная.

Объем 7,75 усл. печ. л. Тираж 1000 экз.