

ISSN 1816-5435
ISSN (online) 2224-8935

№ 3 / 2017

международный научный журнал
International Scientific Journal

www.psyjournals.ru/kip

культурно - историческая
ПСИХОЛОГИЯ



cultural - historical
PSYCHOLOGY

Международный научный журнал

International Scientific Journal

Культурно-историческая психология

2017. Т. 13. № 3

Cultural-Historical Psychology

2017. Vol. 13, no. 3

Московский государственный психолого-педагогический университет

Moscow State University of Psychology & Education



Содержание

ДЕТИ В ПРАВОВОМ ПРОСТРАНСТВЕ

От редакции рубрики «Дети в правовом пространстве»	4
Категория воспитания в семейном праве: культурно-исторический анализ <i>Ф.С. Сафуанов, О.А. Русаковская</i>	6
Проблема формирования правосознания обучающихся в условиях децентрализации нормативного регулирования деятельности образовательных организаций <i>И.А. Егоров, И.Б. Умняшова</i>	16
Правила проведения допросов несовершеннолетних, потерпевших от преступлений: изменения в следственной практике <i>Е.Г. Дозорцева, А.Г. Красавина</i>	23
Радикализация в подростково-молодежной среде: в поисках объяснительной схемы <i>А.Д. Тихонова, Н.В. Дворянчиков, А. Эрнст-Винтила, И.Б. Бовина</i>	32
Психосоциальная реабилитация несовершеннолетних, попавших в юридически значимые ситуации, как задача культурно-исторической психологии <i>В.В. Делибалт, Н.В. Богданович</i>	41
Ресурсы народной игры как социокультурного средства профилактики девиантного поведения <i>А.Б. Теплова, В.А. Чернушевич</i>	51

ЭМПИРИЧЕСКИЕ ИССЛЕДОВАНИЯ

«Бог как каузальный агент»: религиозная атрибуция в православном контексте <i>Т.В. Малевич, К.А. Колкунова, Д.Д. Кожевников</i>	60
--	----

НАУЧНЫЙ АРХИВ

Лев Выготский о радости и скорби (комментарии к статье «Мысли и настроения») <i>В.С. Собкин, Т.А. Климова</i>	71
--	----

НАУЧНАЯ ЖИЗНЬ

Исследования игры: трудности и возможности <i>Е.О. Смирнова, В.С. Собкин</i>	83
---	----

Contents

CHILDREN AND THE LAW

From the editors of column «Children and the Law»	4
Category of Child Rearing in Family Law: A Cultural-Historical Analysis <i>F.S. Safuanov, O.A. Rusakovskaya</i>	6
Formation of Legal Consciousness in Children in the Context of Decentralization of Normative Regulation of Educational Organizations <i>I.A. Egorov, I.B. Umnyashova</i>	16
Interviewing Child Victims of Crime: Changes in Investigative Practices <i>E.G. Dozortseva, A.G. Krasavina</i>	23
Radicalisation of Adolescents and Youth: In Search of Explanations <i>A.D. Tikhonova, N.V. Dvoryanchikov, A. Ernst-Vintila, I.B. Bovina</i>	32
Psychosocial Rehabilitation of Minors Caught in Legally Significant Situations as an Issue of Cultural-Historical Psychology <i>V.V. Delibalt, N.V. Bogdanovich</i>	41
Folk Game as Sociocultural Means of Preventing Deviant Behaviour <i>A.B. Teplova, V.A. Chernushevich</i>	51

EMPIRICAL RESEARCH

«God as a Causal Agent»: Religious Attribution in Orthodox Context <i>T.V. Malevich, K.A. Kolkunova, D.D. Kozhevnikov</i>	60
--	----

SCIENTIFIC ARCHIVE

Lev Vygotsky on Joy and Sorrow (Comments on the Article «Thoughts and Moods») <i>V.S. Sobkin, T.A. Klimova</i>	71
---	----

SCIENTIFIC LIFE

Researching Play: Challenges and Opportunities <i>E.O. Smirnova, V.S. Sobkin</i>	83
---	----

ДЕТИ В ПРАВОВОМ ПРОСТРАНСТВЕ CHILDREN AND THE LAW

От редакции рубрики «Дети в правовом пространстве»

В настоящем выпуске журнала «Культурно-историческая психология» представлена рубрика «Дети в правовом пространстве».

Юридическая психология детства — новое активно развивающееся направление психологической науки и практики. Положения и принципы культурно-исторической психологии имплицитно присутствуют во многих работах этого направления. Для психологов, работающих в области возрастной психологии, непреходящей остается ценность концепций Л.С. Выготского, Д.Б. Эльконина, А.Н. Леонтьева о развитии ребенка, условиях и процессе формирования его личности. Базовой для рассмотрения юридического контекста, в котором находится ребенок, служит категория «социальная ситуация развития», предложенная Л.С. Выготским. Нормативы, которые задает общество по отношению к ребенку и его развитию, находят специфическое отражение в правовых нормах семейного, гражданского, административного, уголовного и уголовно-процессуального законодательства, множестве законов и подзаконных актах, касающихся различных сторон жизни ребенка. Однако до сих пор не предпринималось попыток специально взглянуть на проблемы ребенка в правовом поле с точки зрения культурно-исторического подхода. В рамках данного подхода психологическая работа с несовершеннолетними, находящимися в трудных жизненных и юридически значимых ситуациях, опирается на анализ социальной ситуации развития. Иными словами, анализ специфического и неповторимого в другие возрастные периоды отношения между ребенком и взрослым, позволяет, с одной стороны, увидеть источники и причины возникающих проблем, а, с другой стороны, дает ключ к просоциальным изменениям, которые возможны в данном возрасте и должны быть в условиях нормативного развития. Реконструкция, воссоздание социальной ситуации развития позволяет организовать адекватную возрастным особенностям ребенка деятельность, в рамках которой выстраивается культурно-нормативный знаковый строй, создающий условия для изменения поведения, определяющий важные психологические возрастные новообразования и задающий зону ближайшего развития. Таким образом, культурно-исторический подход может быть одним из оснований методологии юридической психологии. Взгляд на проблемы юридической психологии детства в контексте этого подхода мы представляем сегодня в специальном выпуске журнала «Культурно-историческая психология» под заголовком «Дети в правовом пространстве». Статьи этого выпуска рассматривают разные аспекты юридической психологии детства, имеющие теоретическое, методологическое значение, но при этом всегда ориентированные на практику психологической работы.

Важнейшая сфера социальной ситуации развития ребенка — семья. Разные эпохи и социумы формируют различные ожидания по отношению к условиям и результатам воспитания ребенка. Статья Ф.С. Сафуанова и О.А. Рукавской описывает историческую трансформацию таких ожиданий в России, зафиксированных, в том числе, в законодательной форме. Особый интерес и актуальность в настоящее время представляет определение роли государства по отношению к семейному воспитанию детей в историческом плане и современности. Частной, но важной проблемой в этом контексте выступает проблема проведения судебно-психологической и комплексной судебной психолого-психиатрической экспертизы при решении семейных споров о детях.

Другой значимый аспект социальной ситуации развития ребенка — школьное воспитание, участвующее в формировании правосознания ученика. На его развитие оказывают влияние не только нормы, действующие в образовании на федеральном уровне, но и нормы, принятые в самом образовательном учреждении. Работа И.А. Егорова и И.Б. Умняшовой показывает, каким образом и в какой мере они отражаются в правосознании детей.

Одна из юридических ситуаций, в которых оказываются дети, пострадавшие от преступлений, — проведение следственных действий с их участием. Недавние изменения уголовно-процессуального регулирова-

Для цитаты:

Введение. Дети в правовом пространстве // Культурно-историческая психология. 2017. Т. 13. № 3. С. 4–5. doi:10.17759/chp.2017130301

For citation:

Introduction: Children and the Law. *Kul'turno-istoricheskaya psikhologiya* = *Cultural-historical psychology*, 2017. Vol. 13, no. 3, pp. 4–5. (In Russ., abstr. in Engl.). doi: 10.17759/chp.2017130301

ния допросов несовершеннолетних потерпевших обусловлены стремлением законодателей лучше соблюдать интересы ребенка. Ситуацию допроса пострадавшего от преступления ребенка можно также рассматривать как специфический аспект его социальной ситуации развития. Е.Г. Дозорцева и А.Г. Афанасьева описывают разработанные за рубежом процедуры опроса детей и обсуждают возможности их применения в российском правовом и культуральном контексте.

К наиболее острым вопросам, волнующим современный мир, относится радикализация определенных слоев молодежи как возможный путь к терроризму. Без понимания природы и механизмов формирования радикального мировоззрения, корни которого лежат в социальных и психологических процессах современного общества, бороться с этим феноменом невозможно. А.Д. Тихонова, Н.В. Дворянчиков, И.Б. Бовина анализируют модели радикализации и дерадикализации молодежи, что позволяет искать пути дальнейшего исследования и профилактики экстремизма.

Само понятие реабилитации детей, оказавшихся в юридически значимой ситуации, нуждается в теоретическом, методологическом осмыслении с позиций культурно-исторической психологии. С использованием основных понятий культурно-исторического подхода В.В. Делибалт и Н.В. Богданович анализируют и трактуют процесс реабилитации, что позволяет по-новому структурировать его и привязать к профессиональному стандарту специалиста по реабилитационной работе.

Профилактика девиантного поведения направлена на создание условий, препятствующих возникновению отклонений в поведении и развитии личности несовершеннолетнего. Вариант профилактики, предлагаемый В.А. Чернушевичем и А.Б. Тепловой, заключается в проведении с детьми и подростками народных игр. Авторы рассматривают ресурсы таких игр как социокультурную форму деятельности, основанную на традиционной культуре, и анализируют обучение этой практике студентов.

Представленные работы далеко не исчерпывают проблематику юридической психологии детства, но лишь начинают обсуждение этих важных тем в контексте культурно-исторической психологии.

Редакторы тематической рубрики

Дозорцева Е.Г.,

доктор психологических наук, профессор,

руководитель лаборатории психологии детского и подросткового возраста,

ФГБУ «Национальный медицинский исследовательский центр психиатрии и наркологии имени В.П. Сербского» Минздрава России;

профессор кафедры юридической психологии и права факультета юридической психологии,

ФГБОУ ВО МГППУ

Дворянчиков Н.В.,

кандидат психологических наук, доцент, декан факультета юридической психологии,

профессор кафедры клинической и судебной психологии факультета юридической психологии,

ФГБОУ ВО МГППУ

Делибалт В.В.,

доцент кафедры юридической психологии и права факультета юридической психологии,

ФГБОУ ВО МГППУ

Категория воспитания в семейном праве: культурно-исторический анализ

Ф.С. Сафуанов*,

ФГБОУ ВО МГППУ;

ФГБУ «НМИЦПН имени В.П. Сербского» Минздрава России, Москва, Россия,
safuanovf@rambler.ru

О.А. Русаковская**,

ФГБОУ ВО МГППУ;

ФГБУ «НМИЦПН имени В.П. Сербского» Минздрава России, Москва, Россия,
oarus74@gmail.com

Статья посвящена культурно-историческому анализу категории воспитания в отечественном семейном праве. Показано, что объективная, закреплённая в обычае, церковных установлениях и материальном праве, сторона социальной ситуации воспитания (как определенного аспекта социальной ситуации развития ребенка) претерпевает в историческом контексте значительные изменения. Наиболее существенна динамика целей воспитания: от абсолютного повиновения родительской власти до учета интересов и мнения ребенка при решении всех вопросов воспитания и образования детей, т. е. создания объективных условий для полноценного развития внутренней позиции ребенка, отражающей его активно-действенную позицию в отношении социальной действительности. В историческом контексте дифференцируются обязанности родителей и система запретов при воспитании ребенка. Делается вывод, что предметом судебной экспертизы по гражданским делам, связанным с воспитанием ребенка при раздельном проживании родителей, является негативное влияние индивидуально-психологических особенностей и психического состояния родителя на психическое развитие ребенка.

Ключевые слова: воспитание, культурно-исторический анализ, семейное право, судебно-психологическая экспертиза, комплексная судебная психолого-психиатрическая экспертиза, социальная ситуация развития.

Для цитаты:

Сафуанов Ф.С., Русаковская О.А. Категория воспитания в семейном праве: культурно-исторический анализ // Культурно-историческая психология. 2017. Т. 13. № 3. С. 6–15. doi:10.17759/chp.2017130302

For citation:

Safuanov F.S., Rusakovskaya O.A. Category of Child Rearing in Family Law: A Cultural-Historical Analysis. *Kul'turno-istoricheskaya psikhologiya* = *Cultural-historical psychology*, 2017. Vol. 13, no. 3, pp. 6–15. (In Russ., abstr. in Engl.). doi: 10.17759/chp.2017130302

* Сафуанов Фарит Суфиянович, доктор психологических наук, профессор, заведующий кафедрой клинической и судебной психологии факультета юридической психологии, ФГБОУ ВО МГППУ; руководитель лаборатории психологии ФГБУ «Национальный медицинский исследовательский центр психиатрии и наркологии имени В.П. Сербского» Министерства здравоохранения Российской Федерации. E-mail: safuanovf@rambler.ru

** Русаковская Ольга Алексеевна, кандидат медицинских наук, доцент кафедры клинической и судебной психологии факультета юридической психологии, ФГБОУ ВО МГППУ; старший научный сотрудник ФГБУ «Национальный медицинский исследовательский центр психиатрии и наркологии имени В.П. Сербского» Министерства здравоохранения Российской Федерации. E-mail: oarus74@gmail.com

Safuanov Farit Sufiyanovich, PhD in Psychology, Professor, Head of Laboratory of Psychology, Serbsky National Medical Research Centre for Psychiatry and Narcology, Ministry of Health of the Russian Federation, Moscow, Russia; Head of the Chair of Clinical and Forensic psychology, Faculty of Forensic and Legal Psychology, Moscow State University of Psychology and Education, Moscow, Russia. E-mail: safuanovf@rambler.ru

Rusakovskaya Olga Alekseevna, PhD in Medicine, Senior Research Fellow, Serbsky National Medical Research Centre for Psychiatry and Narcology, Ministry of Health of the Russian Federation, Moscow; Associate Professor, Chair of Clinical and Forensic psychology, Faculty of Forensic and Legal Psychology, Moscow State University of Psychology and Education, Moscow, Russia. E-mail: oarus74@gmail.com

Category of Child Rearing in Family Law: A Cultural-Historical Analysis

F.S. Safuanov,

Serbsky National Medical Research Centre for Psychiatry and Narcology, Ministry of Health of the Russian Federation,
Moscow State University of Psychology & Education, Moscow, Russia,
safuanovf@rambler.ru

O.A. Rusakovskaya,

Serbsky National Medical Research Centre for Psychiatry and Narcology, Ministry of Health of the Russian Federation,
Moscow State University of Psychology & Education, Moscow, Russia,
oarus74@gmail.com

The article focuses on the cultural-historical analysis of the category of child rearing in Russian family law. It shows how the objective (i.e. defined in customs, church constitutions and substantive law) side of the social situation of upbringing, representing a certain aspect of the social situation of development, has changed dramatically in the historical context. Perhaps, the most considerable changes occurred in the goals of upbringing: there is a clear shift from absolute obedience to taking into account the child's interests and opinions in a whole range of issues concerning rearing and education. This shift creates conditions for proper development of the child's inner position that reflects his/her proactive position towards the social reality. The paper provides a historical overview of parental responsibilities and the system of prohibitions in child rearing. It concludes that the subject of forensic inquiry in civil cases concerning post-separation parenting is the possible negative impact of personality features and mental state of parent on the development of child.

Keywords: upbringing, cultural-historical analysis, family law, forensic psychological expertise, complex forensic psychological and psychiatric expertise, social situation of development.

Судебная экспертология, являясь метанаучной областью знаний, предполагает трансформацию общенаучных категорий, специфических для конкретной науки, в специальные экспертные понятия, определяемые не только научным представлением о предмете, но и действующими правовыми нормами. При этом смысловое содержание общенаучного понятия, в большинстве случаев, сужается и конкретизируется, а его репрезентативными характеристиками становятся те, которые несут юридическое значение [25]. Одной из базовых категорий в судебной экспертизе по спорам об определении места жительства и порядка воспитания детей при раздельном проживании родителей, а также по спорам о лишении и ограничении родительских прав является категория воспитания, которая, будучи предметом изучения педагогики и психологии, до настоящего времени не рассматривалась в экспертологическом аспекте [24; 26]. Провозглашая приоритет семейного воспитания (ч. 3 ст. 1 СК) и вменяя воспитание детей в обязанность родителей (ч. 1 ст. 63 СК), действующий Семейный кодекс не определяет это понятие напрямую, а раскрывает его через обязанность «заботиться о здоровье, физическом, психическом, духовном и нравственном развитии детей», а также через систему запретов, соотнесенных с другими категориями, в частности, со столь же сложно операционализируемой категорией «интересы ребенка»: «Родительские права не могут осуществляться в противоречии с интересами детей» (ч. 1 ст. 65 СК РФ).

Отсутствие в законе четкой дефиниции понятия воспитания создает определенные сложности соотношения его с научными знаниями и уточнения соответствующего экспертологического понятия, что предполагает проведение культурно-исторического анализа законодательства, регулирующего правоприменение данного понятия, что и является целью настоящей статьи.

В педагогике воспитание в широком смысле рассматривается как общественное явление, как воздействие общества на личность, фактически отождествляется с социализацией. При этом подразумевается, во-первых, что личность человека формируется и развивается в результате воздействия многочисленных объективных и субъективных факторов, действующих как стихийно, так и целенаправленно; во-вторых, что человек является как объектом, так и субъектом собственного формирования [31; 16]. В узком смысле воспитание традиционно рассматривается как специально организованная деятельность, направленная на достижение определенных целей в развитии человека [31; 5; 40; 1; 20]. При этом в различные исторические периоды, при различных общественных устройствах и в различных культурах цели воспитания понимались по-разному [16; 20]. В теории и практике гуманистического воспитания в качестве цели рассматривается идеал всесторонне и гармонично развитой личности, способной к саморазвитию и самореализации в гармонии с собой и обществом. Как указывал К.К. Сент-Илер, воспитание «... есть преднамеренное воздействие взрослого чело-

века на ребенка или юношу, имеющее целью довести его до той доли самостоятельности, которая необходима человеку для исполнения своего назначения человека на Земле. Но так как назначение человека на Земле понимается различными людьми не одинаково, то и цель воспитания определяется различным образом» [30]. При этом становление государственности подразумевает постепенное формирование правовых норм, регулирующих воспитание как явление, имеющее общественный характер.

В социальной педагогике семейное воспитание рассматривается как «... более или менее осознаваемые усилия по возвращению ребенка, предпринимаемые старшими членами семьи, которые направлены на то, чтобы младшие члены семьи соответствовали имеющимся у старших представлениям о том, каким должен быть и стать ребенок, подросток, юноша» [16, с. 75]. Интересна позиция Министерства здравоохранения Великобритании, которая определяет воспитание следующим образом: «Воспитание — это такие активность и поведение взрослого, которые необходимы для того, чтобы ребенок мог, вырастая, успешно функционировать в своем обществе. Родители должны обеспечить базовый уход, безопасность, эмоциональное тепло, необходимую стимуляцию, поддержку, выстроить границы и обеспечить стабильность» [43; 44]¹.

В современной психологии все большее признание получает идея системности объекта развития как развития ребенка в системе контекстов и прежде всего в контексте социальных и межличностных отношений со взрослым и сверстником. Это принципиальное изменение представлений об объекте развития выводит на первый план конструкт «социальная ситуация развития» — те единственные и неповторимые связи и взаимоотношения ребенка со взрослыми и социальной средой в целом, которые складываются на данном возрастном этапе и определяют весь образ жизни ребенка, его социальное бытие и особенности сознания. Для понимания закономерностей психического развития ребенка проблема генезиса и развития совместности деятельности и общения становится центральной. Социальная ситуация развития, как отношение между развивающимся субъектом и средой, определяет объективное место ребенка в системе социальных отношений, соответствующие ожидания и требования, предъявляемые к нему обществом и задающие «идеальную форму» развития [15; 42; 10]. В качестве основных носителей «идеальной формы» А.Н. Леонтьев и Д.Б. Эльконин [15; 42] рассматривали родителей, выступающих посредниками между социальными требованиями общества в лице различных его структур (общины, церкви, государства). Однако такое положение справедливо лишь в тех обществах, где имеется приоритет семейного воспитания. Как показывает К.Н. Поливанова, в современном обществе (особенно западном) происходит диверсификация «идеальных форм», соответственно меняется роль «родительства» [21].

Значительный шаг в развитии представлений о структуре социальной ситуации развития был сделан Л.И. Божович [2]. Вслед за Л.С. Выготским автор выделяет объективный и субъективный аспекты социальной ситуации развития. Субъективный аспект — это внутренняя позиция ребенка, отражающая его активно-действенную позицию в отношении социальной действительности, преломленную системой потребностей и мотивов. В детском возрасте субъективный аспект определяется преимущественно возрастными, а не индивидуальными особенностями ребенка и, в силу этого, носит скорее возрастнo-нормативный характер. Объективный аспект — это «... определенное место в системе доступных ребенку общественных отношений, которые характеризуются известной системой прав и обязанностей ребенка, определенными требованиями к его поведению и деятельности, определенными социальными ожиданиями и санкциями» [2, с. 189], имеющими социокультурный генезис.

При этом социокультурные ожидания, требования и предписания имеют историческую природу и вырабатываются обществом в соответствии с образом детства и культурными представлениями о возрастнo-психологических особенностях ребенка, а их изменения находят отражение в принципах их государственно-правового регулирования, что показывает анализ соответствующих правовых норм.

В Древней Руси отношения родителей и детей регулировались не законодательством, а традицией, наделяющей первых правом практически абсолютной власти, а вторых — обязанностью подчинения. Все лица, подчиненные семейно-родительской власти, назывались «чадь» и включали детей, рабов, родственников и прислугу, при этом отношение всех этих лиц к семейной власти не различалось. Согласно Русской Правде — сборнику правовых норм Киевской Руси, родители обладают над детьми «родительской властью», которая приравнивается к власти «господина над своими рабами» [19]. При этом, как указывает М.Ф. Владимирский-Буданов, право родительской власти состоит «... более в управлении и суде, а не в частной экономической эксплуатации», а отношение детей к родителям «... характеризуется термином *пиетет*», которым обозначается «... внутренняя свободная подчиненность, а не внешняя принудительность повиновения» [3, с. 473].

В Соборном Уложении 1649 г. [36] право отдачи детей в вечное холопство заменяется правом отдавать их в услужение, которое уже проистекает не из неограниченных прав отца и матери по отношению к своим детям, а из обязанности родителей в отношении детей давать им обучение и заботиться об их прокормлении. В последующем «... с такою незаметностью в исторической последовательности рабские отношения детей сменяются исполнением обязанностей со стороны родителей» [3, с. 474].

¹ Похоже, что цель воспитания сформулирована под влиянием «пирамиды Маслоу».

Впервые в законодательстве идея о непозволительности допускать «небрежение» к своим детям появляется в тексте Домостроя [8]. Однако обязанность родителей по воспитанию в этом документе ограничивается призывом к наказанию детей, которое обосновывается обязанностью родителей отвечать за проступки детей перед Богом и государством, дети же по-прежнему обязаны повиноваться родителям.

В эпоху Российской Империи семейное воспитание продолжает определяться в большей степени церковными воззрениями и домостроевскими традициями. Несмотря на то, что при Петре I дети были освобождены «... от обязанности повиноваться родителям против своей совести, особенно в том, что требует собственного их рассуждения и воли», в целом полную родительскую власть сохраняли все родители, как «безнравственные», «... поведение которых самым развращающим образом действует на детей, страдающих морально и физически», так и «... безукоризненной нравственности и вполне чадолюбивые» [37; 17, с. 12]. В Уставе благочиния, подписанном Екатериной II в 1782 г., говорилось: «Родители — суть властелины над своими детьми, природная любовь к детям предписывает им долг дать детям пропитание, одежду и воспитание доброе и честное по состоянию. Дети долг имеют оказывать родителям чистосердечное почтение, послушание, покорность и любовь и служить им самым делом, словами же и речами отзываться об них с величайшим почтением, сносить родительские поправки и увещания терпеливо без ропота, и да продолжится почтение и по кончине родителей» [39]. В то же время более четко оформляется церковная заповедь, согласно которой родители за детей своих перед Богом в ответе [17].

Впервые ответственность родителей за злоупотребление родительской властью предусматривается в Уложении о наказаниях уголовных и исправительных (1845). Наказаниям или взысканиям подвергаются родители, «изобличенные в принуждении детей своих к браку или к пострижению в монашество», «вовлекшие умышленно несовершеннолетних детей своих в какое-либо преступление», «за умышленное развращение нравственности детей, а равно и за потворство... их к разврату», «за присвоение и растрату родителями принадлежащего детям их имущества» [38].

В Своде Законов Российской Империи указывается, что «... власть родительская простирается на детей обоюбого пола и всякого возраста». В случае неповиновения родители «... для исправления детей строптивых и неповинующихся имеют право употреблять домашние исправительные меры», а также приносить на них жалобы, заключать в тюрьму или, в некоторых губерниях, отречься от детей. Родители не могут принуждать детей к совершению противозаконных деяний, дети «... освобождаются в сем случае от обязанности повиноваться им против своей совести, особенно в том, что требует собственного их рассуждения и воли». Родители не имеют права на жизнь детей и за убийство их судятся и наказываются по уголовным законам. В обязанности родителей вменялось давать несовершеннолетним детям про-

питание, одежду и воспитание, «... обращать все свое внимание на нравственное образование своих детей и стараться домашним воспитанием приготовить нравы их и содействовать видам правительства», по достижении детьми надлежащего возраста печься «... об определении сыновей в службу или в промысел... и об отдаче дочерей в замужество» [28].

Личная родительская власть не могла быть прекращена по воле родителей, она прекращалась только в случаях смерти родителя или «лишения всех прав состояния», но ограничивалась поступлением детей в общественное училище, определением детей на службу, вступлением дочерей в замужество, «... поелику одно лицо двум неограниченным властям, каковы родительская и супружняя, совершенно удовлетворить не в состоянии» [28].

Таким образом, до XX в. отношения детей и родителей основывались прежде всего на «божеском и моральном праве». В то же время появляются предпосылки для вменения воспитания в обязанность родителей, а с XIX в. законодательно определяются элементы социального заказа.

С образованием в 1917 г. государства нового типа начался период активного вмешательства государства в семейные отношения. Декреты «О гражданском браке, о детях и о ведении книг актов гражданского состояния» от 18 декабря 1917 г. [6], «О расторжении брака» от 19 декабря 1917 г. [7] положили начало развитию советского семейного законодательства [29]. 16 сентября 1918 г. ВЦИК был принят «Кодекс законов об актах гражданского состояния, брачном, семейном и опекунском праве» [12], согласно которому «... родительские права осуществляются исключительно в интересах детей»; «... родители обязаны заботиться о личности несовершеннолетних детей, об их воспитании и подготовке их к полезной деятельности». Данным Кодексом «родительская власть» была отменена, а воспитание детей стало не моральным долгом родителей, а их обязанностью; целью семейного воспитания была провозглашена подготовка к полезной деятельности на благо государства. Одной из важнейших норм, введенных в действие Кодексом, была отмена усыновления, что, как указывает Т.М. Смирнова, юридически закрепляло приоритет социального воспитания, предполагавший «... приоритет общественного воспитания над частным, а также единство стандартов воспитания и образования в общегосударственном масштабе» [32, с. 86].

Нельзя обойти вниманием активно обсуждаемый в начале XX в. и в первые годы советской власти вопрос национализации детей [32; 33]. По мнению З. Теттенборн, в подавляющем большинстве случаев нищета, невозможность посвящать воспитанию детей достаточного времени, отсутствие соответствующей подготовки, неумение и слабохарактерность родителей делают семейное воспитание более чем неудовлетворительным и заставляют последователей социализма «... требовать замены семейного, индивидуального воспитания воспитанием общественным» путем создания детских садов, колоний, яслей и общественных школ. В руках же родителей останется

«установление порядка воспитания» определением тех мероприятий, которые должны быть приняты и введены...» [35]. В следующей своей статье З. Теттенборн [34] идет еще дальше. К случаям злоупотребления родительскими правами она относит, кроме прочего, «... такое воспитание детей, которое развивает в них антиобщественные наклонности, готовит в их лице будущих врагов общества», указывая: «... во всех перечисленных случаях... государственная власть вправе устранить родителей, заменить воспитание семейное воспитанием общественным». При этом она с сожалением констатирует, что из-за «консервативности воззрений на семейные отношения данное предложение встречает большое сопротивление. «Разве мы можем, разве мы смеем, говорили эти коммунисты, разрушать семью из-за того, что родители “думают” иначе, чем мы». С удовлетворением она констатирует, что Народный Комиссариат Социального Обеспечения включил в Инструкцию об организации подотделов опеки статью, предусматривающую право учреждений «... устанавливать опеку над несовершеннолетними, находящимися на попечении родителей, если последние воспитывают детей в духе, явно противоречащем основным началам коммунизма...» [там же, с. 71–73]. Как подчеркивает А.М. Нечаева, подобные радикальные воззрения никогда не были закреплены законодательно [17], однако в первые годы советской власти возможность национализации детей воспринималась родителями как реальная [32].

Кодекс Законов о браке, семье и опеке, принятый в 1926 г. [11], сохраняя принцип приоритета интересов ребенка, вменял родителям в обязанность «... заботиться о несовершеннолетних детях, в частности, об их воспитании и подготовке к общественно-полезной деятельности», содержать детей и защищать их имущественные и личные интересы (ст. 41–43). Кроме того, этим Кодексом был восстановлен институт усыновления, отмененный в 1918 г. Таким образом, государство, с одной стороны, фактически восстанавливало приоритет семейного воспитания над социальным и провозглашало основными воспитателями родителей, а с другой — определяло в качестве основной цели воспитания подготовку к общественно-полезной деятельности на благо государства, не конкретизируя при этом идеологию и содержание воспитания.

В последующие годы степень вмешательства государства в семейные отношения усиливалась. Как указывал Г.М. Свердлов, социалистическое государство «... оставляет за собой весьма значительную сферу прямого и активного вмешательства в семейные отношения. Кровно заинтересованное в каждом индивидуальном семейном отношении, оно диктует, властно указывает, определяет условия, гарантирующие интересы коллектива, обеспечивающие выполнение долга по отношению к коллективу» [27]. Н.В. Рабинович о государственной политике в отношении семьи пишет следующее: «На родителей смотрели исключительно как на воспитателей, как на опекунов детей, которые в силу закона призывались к исполнению этих обязанностей впредь до

того момента, пока их не находили нужным заменить другими людьми» [4]. Наиболее ярко вмешательство государства в регулирование содержательной части семейного воспитания проявилось в Основах законодательства о браке и семье Союза ССР (ОЗБС СССР) и республик, которые были приняты в 1968 г. [18]. В ст. 1 ОЗБС СССР в качестве цели воспитания провозглашается следующее: «Воспитание детей семьей в органическом сочетании с общественным воспитанием в духе преданности Родине, коммунистического отношения к труду и подготовка детей к активному участию в строительстве коммунистического общества». В обязанность родителей вменялось «... воспитывать своих детей в духе морального кодекса строителя коммунизма, заботиться об их физическом развитии, обучении и подготовке к общественно полезной деятельности» (ст. 52). Соответственно, те же цели воспитания были кодифицированы в семейных кодексах союзных республик и в Кодексе о браке и семье (КОБС) РСФСР, утвержденном 30.07.1969 г. Данным законодательным актом, действовавшим до 01 марта 1996 г., впервые в российской истории кодифицировалась содержательная часть семейного воспитания [13].

Принятый 08.12.1995 г. Семейный кодекс РФ [29], действующий до настоящего времени, утвердил провозглашенное Конституцией РФ право семьи на государственную защиту, определив в качестве основных начал семейного законодательства, в том числе, недопустимость произвольного вмешательства кого-либо в дела семьи (ст. 1 СК РФ в редакции от 08.12.1995 г.). В ст. 54 было закреплено право каждого ребенка «... жить и воспитываться в семье, насколько это возможно, право знать своих родителей, право на их заботу, право на совместное с ними проживание, за исключением случаев, когда это противоречит его интересам», «... права на воспитание своими родителями, обеспечение его интересов, всестороннее развитие, уважение его человеческого достоинства». Согласно ст. 63 СК, родители «... имеют право и обязаны воспитывать своих детей, несут ответственность за воспитание и развитие своих детей. Они обязаны заботиться о здоровье, физическом, психическом, духовном и нравственном развитии своих детей... имеют преимущественное право на воспитание своих детей перед всеми другими лицами... обязаны обеспечить получение детьми основного общего образования». В ст. 65 указывалось, что «... родительские права не могут осуществляться в противоречии с интересами детей. Обеспечение интересов детей должно быть предметом основной заботы их родителей. При осуществлении родительских прав родители не вправе причинять вред физическому и психическому здоровью детей, их нравственному развитию. Способы воспитания детей должны исключать пренебрежительное, жестокое, грубое, унижающее человеческое достоинство обращение, оскорбление или эксплуатацию детей... Все вопросы, касающиеся воспитания и образования детей, решаются родителями по их взаимному согласию исходя из интересов детей и с учетом мнения детей».

Таким образом, начиная с 1995 г., государство вновь перестает регулировать содержательную часть воспитания детей, сохраняя в качестве основополагающего принципа приоритет интересов ребенка и определяя родительские обязанности лишь в общем виде. Конкретизированы законом лишь формы злоупотребления родительскими правами, т. е. пределы осуществления родительских прав. Как пишет О.Ю. Ильина, «... государство не осуществляет контроля за тем, как родители воспитывают своих детей. Семейно-правовые нормы, посвященные защите прав и интересов детей, используются тогда, когда ребенок находится в бедственном положении из-за невыполнения родителями своих родительских обязанностей, либо если родители просят разрешить возникший между ними спор» [9, с. 89]. При этом, имея преимущественное право на воспитание детей перед всеми другими лицами, «... родители вправе самостоятельно определять формы и методы воспитания ребенка» [там же, с. 103]. Аналогично в КОБС Республики Беларусь [14] прямо указывается: «За семьей признаются преимущественное право и обязанность определять формы, средства и методы воспитания детей. Обязанности семьи по отношению к детям определяются правами детей...» (ст. 75). О.Ю. Ильина поясняет, что для того, чтобы не вступать в противоречие с интересами детей, осуществление родительских прав предполагает необходимость уважения человеческого достоинства ребенка в семье и индивидуального подхода, предполагающего учет личностных особенностей ребенка [9], т. е. субъективного аспекта социальной ситуации развития.

Следует отметить, что действующий Семейный Кодекс, в отличие от Кодекса 1969 г. и, например, от КОБС Республики Беларусь, не допускает возможности лишения родительских прав, если родители оказывают вредное влияние на детей своим «аморальным, антиобщественным поведением».

Однако, как нам представляется, в последние годы в государственной политике отмечается тенденция к усилению государственного контроля за содержательной частью воспитания, что, с одной стороны, отражает государственный запрос, а с другой — создает предпосылки для ограничения степени свободы родителей при реализации своих основных прав, гарантированных Семейным Кодексом и Конституцией. Так, если Федеральным Законом «Об образовании в РФ» от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ [41] воспитание определяется как «... деятельность, направленная на развитие личности, создание условий для самоопределения и социализации ... на основе социокультурных, духовно-нравственных ценностей и принятых в обществе правил и норм поведения в интересах человека, семьи, общества и государства» (ст. 2), т. е. учитывает культурно-историческое многообразие ценностных ориентаций, то «Стратегия развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 г.» как приоритетную задачу государства в сфе-

ре воспитания детей определяет «... развитие высоко-нравственной личности, разделяющей российские традиционные духовные ценности» [22]. Увязка высокой нравственности с российскими традиционными ценностями пока носит только программный характер и не кодифицирована в законодательстве, но, на наш взгляд, она свидетельствует о возможном векторе изменения государственной политики и, соответственно, усиления объективного аспекта социальной ситуации воспитания.

Таким образом, объективная, закреплённая в обычае, церковных установлениях и праве, сторона социальной ситуации воспитания (как определенного аспекта социальной ситуации развития ребенка) претерпевает в историческом контексте значительные изменения.

Наиболее существенна динамика целей воспитания: от повиновения абсолютной родительской власти до учета интересов и мнения ребенка при решении всех вопросов воспитания и образования детей. При этом интересы ребенка имплицитно раскрываются в семейном законодательстве в плане нормального психического развития, самоопределения, социализации, личностного роста, что в целом соответствует современным концепциям психологии развития, которые сформировались под очевидным влиянием культурно-исторической теории Л.С. Выготского и его последователей. В отечественной истории мы видим известные колебания в приоритете объективных и субъективных аспектов социальной ситуации воспитания. Истина же лежит не в середине²: нормальное воспитание подразумевает создание объективных условий для полноценного развития внутренней позиции ребенка [2].

По *родительским обязанностям* семейное право проходит путь от удовлетворения базовых потребностей (содержание ребенка, обучение) к обязанности достижения целей воспитания (здоровье, физическое, духовное, психическое, нравственное развитие). Дифференцируется и *система запретов* при воспитании ребенка: от отсутствия запретов и родительского произвола при абсолютной родительской власти через запреты злоупотребления властью и вовлечения в преступность — к системе запретов в формулировке непричинения вреда психическому (личностному) развитию ребенка.

Наименее регулируемым семейным правом остаются *формы воспитания* ребенка. Содержательно, кроме исключения форм воспитания, влекущих определенные правовые последствия (уголовную ответственность, лишение или ограничение родительских прав), сами способы воспитания законодательно не регулируются.

Вернемся к проблемам судебно-психологической и комплексной судебной психолого-психиатрической экспертиз, связанных с защитой интересов ребенка. При определении в судебном порядке места жительства ребенка при раздельном проживании родителей или порядка встреч отдельно проживаю-

² В середине, как известно, лежит банальность.

щего родителя с ребенком возникает проблема определения предмета экспертного исследования [26]. Должны ли психологи определять, кто из раздельно проживающих родителей будет лучше воспитывать ребенка, и, исходя из этого, давать рекомендации по установлению места жительства ребенка или порядка общения отдельно проживающего родителя с ребенком? Как следует из проведенного нами анализа, целью воспитания, не противоречащей культурно-историческому пониманию психического развития ребенка, является развитие психологических новообразований, способствующих активной жизненной позиции, способности к самостоятельной и саморегулируемой жизни в социуме. По мере развития российской государственности, начиная с первой трети XIX в., в качестве цели воспитания различными законодательными актами в тех или иных формах кодифицировалась также необходимость подготовки ребенка к общественно-полезной деятельности или «содействие видам правительства», что отражало

государственный заказ и являлось элементом объективного аспекта социальной ситуации развития. В отдельные периоды законодательно определялся также образец личности, задаваемый государством в качестве цели воспитания. Однако в настоящее время Семейный Кодекс, являющийся основным законодательным актом, регулирующим семейные отношения, такой образец личности, а также конкретные формы и методы воспитания не кодифицирует. Поэтому эксперты (комиссия экспертов³) не могут судить о лучшем или худшем воспитании тем или иным родителем (особенно в условиях многонационального, многоконфессионального и мультикультурального общества), но могут диагностировать негативное влияние индивидуально-психологических особенностей того или иного родителя, его психического состояния, стиля воспитания и т. п. на психическое состояние и развитие ребенка, что и составляет основной предмет судебного психолого-психиатрического экспертного исследования.

Литература

1. Блонский П.П. Курс педагогики. (Введение в воспитание ребенка). М., : Задруга, 1916. 286 с.
2. Божович Л.И. Проблемы формирования личности. М.: Моск. псих. соц. институт, 1995. 352 с.
3. Владимирский-Буданов М.Ф. Обзор истории русского права. Вып. 2. Киев, 1885. 473 с.
4. Генкин Д.М., Новицкий И.Б., Рабинович Н.В. История советского гражданского права. М.: Юрид. изд-во МЮ СССР, 1949. 455 с.
5. Герbart И.Ф. Главнейшие педагогические сочинения. [Электронный ресурс]. М. 1906. 365 с. // Электронная библиотека ГНПБУ. URL: http://elib.gnpbu.ru/text/gerbart_glavneyshie-sochineniya_1906/go,60;fs,1/ (дата обращения: 13.08.2017).
6. Декрет «О гражданском браке, о детях и о ведении книг актов гражданского состояния» от 18 декабря 1917 г. [Электронный ресурс] // Библиотека электронных ресурсов Исторического факультета МГУ имени М.В. Ломоносова. URL: <http://www.hist.msu.ru/ER/Etext/DEKRET/17-12-18.htm> (дата обращения: 20.06.2017).
7. Декрет ВЦИК и СНК «О расторжении брака» 16 (29) декабря 1917 г. [Электронный ресурс] // Библиотека электронных ресурсов Исторического факультета МГУ имени М.В. Ломоносова. URL: <http://www.hist.msu.ru/ER/Etext/DEKRET/17-12-16.htm> (дата обращения: 20.06.2017).
8. Домострой по рукописям императорской публичной библиотеки / Под ред. В. Яковлева [Электронный ресурс]. СПб.: Изд-во Д.Е. Кожанчикова, 1867. 196 с. // The Internet Archive. URL: <https://archive.org/details/domostroporukop00biblgoog> (дата обращения: 17.08.2017).
9. Ильина О.Ю. Интересы ребенка в семейном праве Российской Федерации. М.: Городец, 2006. 192 с.
10. Карabanова О.А. Социальная ситуация развития как преодоление дихотомии «личность — среда» [Электронный ресурс] // Психологические исследования.

References

1. Blonskii P.P. Kurs pedagogiki. Vvedenie v vospitanie rebenka [Teacher—training course. Introduction to education of a child]. Moscow, 1916. 286 p.
2. Bozhovich L.I. Problemy formirovaniya lichnosti [The problem of formation of personality]. Moscow: Publ.: Mosk. psikh. sots. institut, 1995. 352 p.
3. Vladimirkii—Budanov M.F. Obzor istorii russkogo prava [Review of the History of Russian law]. Vol. 2. Kiev, 1885, p. 473.
4. Genkin D.M., Novitskii I.B., Rabinovich N.V. Istoriya sovetskogo grazhdanskogo prava. [The history of soviet civil law]. Moscow: Publ. Yurid. Minyusta SSSR, 1949. 455 p.
5. Gerbart I.F. Glavneishie pedagogicheskie sochineniya [Elektronnyi resurs] [Overarching pedagogic writings]. Moscow, 1906. 365 p. Elektronnyaya biblioteka GNPBU [Digital Library GNPBY]. Available at: http://elib.gnpbu.ru/text/gerbart_glavneyshie-sochineniya_1906/go,60;fs,1/ (Accessed: 13.08.2017).
6. Dekret «O grazhdanskom brake, o detyakh i o vedenii knig aktov grazhdanskogo sostoyaniya» ot 18 dekabrya 1917 g. [Elektronnyi resurs] [Law «About marriage, children and official records of birth, deaths and marriages» 18.12.1917]. Biblioteka elektronnykh resursov Istoricheskogo fakul'teta MGU im. M.V. Lomonosova [Lomonosov Moscow State University Faculty of History Electronic Recourses Library]. Available at: <http://www.hist.msu.ru/ER/Etext/DEKRET/17-12-18.htm> (Accessed: 20.08.2017).
7. Dekret VTsIK i SNK «O rastorzhenii braka» 16 (29) dekabrya 1917 g. [Elektronnyi resurs][Law «About divorcement» 19.12.1917]. Biblioteka elektronnykh resursov Istoricheskogo fakul'teta MGU im. M.V. Lomonosova [Lomonosov Moscow State University Faculty of History Electronic Recourses Library]. Available at: <http://www.hist.msu.ru/ER/Etext/DEKRET/17-12-16.htm>. (Accessed: 20.08.2017).
8. Yakovlev V. (ed.), Domostroi po rukopisyam imperatorskoi publichnoi biblioteki [Elektronnyi resurs]

³ В большинстве случаев такие экспертизы предпочтительнее проводить в форме комплексного (комиссионного) исследования с участием как психологов, так и психиатров.

2014. Т. 7., № 36. С. 10. URL: <http://psystudy.ru/index.php/num/2014v7n36/1021-karabanova36.html> (дата обращения: 20.06.2017).

11. Кодекс Законов о браке, семье и опеке [Электронный ресурс]. 1926. URL: <http://www.consultant.ru/cons/cgi/online.cgi?req=doc&base=ESU&n=3552#0> (дата обращения: 17.08.2017).

12. Кодекс законов об актах гражданского состояния, брачном, семейном и опекунском праве (принят ВЦИК 16.09.1918) [Электронный ресурс]. URL: <http://www.consultant.ru/cons/cgi/online.cgi?req=doc&base=ESU&n=2902#0> (дата обращения: 20.08.2017 г.).

13. Кодекс о браке и семье РСФСР [Электронный ресурс]. 1969. URL: <http://www.consultant.ru/cons/cgi/online.cgi?req=doc&base=ESU&n=1831&dst=0&profile=0&mb=LAW&div=LAW&BASENODE=&SORTTYPE=0&rnd=280370.1413812229&ts=20412289302838209337457551&SEARCHPLUS=%CA%EE%E4%E5%EA%F1%20%E E % 2 0 % E 1 % F 0 % E 0 % E A % E 5 % 2 0 % E 8 % 2 0 % F 1 % E 5 % E C % F C % E 5 % 2 0 1 9 6 9 & S R D = t r u e # 0> (дата обращения: 17.08.2017).

14. Кодекс Республики Беларусь о браке и семье [Электронный ресурс]. URL: http://etalonline.by/?type=text®num=HK9900278#load_text_none_1_ (дата обращения: 17.08.2017).

15. Леонтьев А.Н. Проблемы развития психики. М.: Изд-во МГУ, 1972. 584 с.

16. *Мудрик А.В.* Социальная педагогика: учеб. для студ. пед. вузов 3-е изд., испр. и доп. / Под ред. В.А. Сластенина. М.: Издательский центр «Академия», 2000. 200 с.

17. *Нечаева А.М.* Правовые проблемы семейного воспитания несовершеннолетних: монография. М.: Проспект, 2016. 128 с.

18. Основы законодательства о браке и семье Союза ССР и республик [Электронный ресурс], 1968. URL: <http://www.consultant.ru/cons/cgi/online.cgi?req=doc&base=ESU&n=23154#0> (дата обращения: 17.08.2017).

19. *Пестель П.И.* Русская Правда [Электронный ресурс]. СПб.: Культура, 1906. 245 с. // Президентская библиотека. URL: <http://www.prilib.ru/item/362491> (дата обращения: 17.08.2017).

20. *Пинкевич А.П.* Педагогика. Т. 1. Теория воспитания. М.: Работник просвещения, 1924. 276 с.

21. *Поливанова К.Н.* Современное родительство как предмет исследования [Электронный ресурс] // Психологическая наука и образование образование PSYEDU.ru. 2015. № 3. С. 1–11. URL: <http://psyedu.ru/journal/2015/3/Polivanova.phtml> (дата обращения: 20.06.2017).

22. Распоряжение Правительства РФ от 29.05.2015 № 996-р «Об утверждении Стратегии развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года» [Электронный ресурс] URL: <http://www.consultant.ru/cons/cgi/online.cgi?req=doc&base=LAW&n=180402&fld=134&dst=1000000001,0&rnd=0.404457561358722#0> (дата обращения: 17.08.2017).

23. *Рудык О.И.* Институт брака по российскому законодательству 1917–1922 годов [Электронный ресурс] // Вестник Нижегородской академии МВД России. 2010. № 2 (13). С. 49–53. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/institut-braka-po-rossiyskomu-zakonodatelstvu-1917-1922-godov> (дата обращения: 20.06.2017).

24. *Сафуанов Ф.С., Русаковская О.А.* Методологические проблемы комплексной судебной психолого-психиатрической экспертизы по делам воспитания детей при раздельном проживании родителей [Электронный

[Domestic Order]. Saint Petersburg, 1867. 196 p. The Internet Archive. Available at: <https://archive.org/details/domostroporukov00biblgoog> (Accessed: 17.08.2017).

9. Il'ina O.Yu. Interesy rebenka v semeinom prave Rossiiskoi Federatsii [The interests of a child in family law of Russian Federation]. Moscow, 2006. 192 p.

10. Karabanova O.A. Sotsial'naya situatsiya razvitiya kak preodolenie dikhotomii «lichnost' – sreda» [Elektronnyi resurs] [Social situation of development as a factor of overcoming the dichotomy «personality – environment»]. *Psikhologicheskie issledovaniya [Psychological Studies]*, 2014. Vol. 7, no. 36. pp. 10. Available at: <http://psystudy.ru/index.php/num/2014v7n36/1021-karabanova36.html> (Accessed: 20.06.2017).

11. Kodeks Zakonov o brake, sem'e i opeke [Elektronnyi resurs] [Lawbook about marriage, family and guardianship], 1926. Available at: <http://www.consultant.ru/cons/cgi/online.cgi?req=doc&base=ESU&n=3552#0> (Accessed: 17.08.2017).

12. Kodeks zakonov ob aktakh grazhdanskogo sostoyaniya, brachnom, semeynom i opekunskom prave (prinyat VTsIK 16.09.1918) [Elektronnyy resurs] [The Code of acts of civil statut, laws relating to marriage, family and guardianship. 16.09.1918]. Available at: <http://www.consultant.ru/cons/cgi/online.cgi?req=doc&base=ESU&n=2902#0> (Accessed: 20.08.2017).

13. Kodeks o brake i sem'e RSFSR [Elektronnyi resurs] [Marriage and family Law of RSFSR], 1969. Available at: <http://www.consultant.ru/cons/cgi/online.cgi?req=doc&base=ESU&n=1831&dst=0&profile=0&mb=LAW&div=LAW&BASENODE=&SORTTYPE=0&rnd=280370.1413812229&ts=20412289302838209337457551&SEARCHPLUS=%CA%EE%E4%E5%EA%F1%20%E E % 2 0 % E 1 % F 0 % E 0 % E A % E 5 % 2 0 % E 8 % 2 0 % F 1 % E 5 % E C % F C % E 5 % 2 0 1 9 6 9 & S R D = t r u e # 0> (Accessed: 17.08.2017).

14. Kodeks Respubliki Belarus' o brake i sem'e [Elektronnyi resurs] [The Code of the Republic of Belarus on marriage and family]. Available at: http://etalonline.by/?type=text®num=HK9900278#load_text_none_1_ (Accessed: 17.08.2017).

15. Leont'ev A.N. Problemy razvitiya psikhiki [Problems of the Development of the Mind]. Moscow: Publ.: Mosk. gos. universitet, 1972. 584 p.

16. *Mudrik A.V.* Sotsial'naya pedagogika: Ucheb. dlya stud. ped. vuzov [Social pedagogic]. Slastenin V.A. (eds.) 3rd. ed.: Moscow: Publ. Izdatel'skii tsentr «Akademiya», 2000. 200 p.

17. *Nechaeva A.M.* Pravovye problemy semeinogo vospitaniya nesovershennoletnikh: monografiya [Legal Problems of Family Education of Children]. Moscow: Publ.: Prospekt, 2016. 128 p.

18. Osnovy zakonodatel'stva o brake i sem'e Soyuzu SSR i respublik [Elektronnyi resurs] [The basic law of marriage and family of USSR], 1968. Available at: <http://www.consultant.ru/cons/cgi/online.cgi?req=doc&base=ESU&n=23154#0> (Accessed: 17.08.2017).

19. *Pestel' P.I.* Russkaya Pravda [Elektronnyi resurs] [Russian Truth]. Saint Petersburg, 1906. 245 p. Prezidentskaya biblioteka [President's Library]. Available at: <http://www.prilib.ru/item/362491> (Accessed: 20.06.2017).

20. *Pinkevich A.P.* Pedagogika T.1 Teoriya vospitaniya [Pedagogic. The theory of education]. Moscow, 1924. 276 p.

21. *Polivanova K.N.* Sovremennoe roditel'stvo kak predmet issledovaniya [Elektronnyi resurs] [Parenting and parenthood as research domains]. *Psikhologicheskaya nauka i obrazovanie psyedu.ru [Psychological Science and Education psyedu.ru]*, 2015, no. 3, pp. 1–11. Available at: <http://psyedu.ru>.

- ресурс] // Психологическая наука и образование PSYEDU.ru. 2010. № 2. С. 54—62. URL: <http://psyjournals.ru/psyedu/2010/n2/29855.shtml> (дата обращения: 13.08.2017).
25. Сафуанов Ф.С. Судебно-психологическая экспертиза: учебник для академического бакалавриата. М.: Издательство Юрайт, 2014. 421 с.
26. Сафуанов Ф.С., Харитоновна Н.К., Русаковская О.А. Психолого-психиатрическая экспертиза по судебным спорам между родителями о воспитании и месте жительства ребенка. 2-е изд., испр. М.: Генезис, 2012. (2-е издание, исправленное). 192 с.
27. Сverdlov G.M. О предмете и системе социалистического семейного права [Электронный ресурс] // Советское государство и право. М., 1941. № 1. С. 57—69. // Электронная библиотека «Наука права». URL: <https://naukaprava.ru/catalog/435/1086/5450/39440> (дата обращения: 17.08.2017).
28. Свод Законов Российской Империи [Электронный ресурс]. Т. X, Чч. 1. 1914. URL: civil.consultant.ru/reprint/books/211/18.html (дата обращения: 20.06.2017).
29. Семейный Кодекс РФ от 29.12.1995 №223-ФЗ [Электронный ресурс]. URL: <http://www.consultant.ru/cons/cgi/online.cgi?req=doc&base=LAW&n=8982&from=108359-485&rnd=0.4348148221372077�> (дата обращения: 13.08.2017).
30. Сент-Илер К.К. Сент-Илер К.К. Воспитание // Энциклопедический словарь / Брокгауза и Ефрона. Т. 13. СПб., 1892. С. 269—272.
31. Слостенин В.А. и др. Педагогика: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / В.А. Слостенин, И.Ф. Исаев, Е. Н. Шиянов; Под ред. В.А. Слостенина. М.: Издательский центр «Академия», 2002. 576 с.
32. Смирнова Т.М. Дети страны советов. От государственной политики к реалиям повседневной жизни. 1917—1940 гг. Москва; СПб.: Центр гуманитарных инициатив., 2015. 384 с.
33. Теттенборн З. Детский дом и борьба с беспризорностью. М. 1928. С. 25.
34. Теттенборн З. Задачи опекуных учреждений по новому праву // Пролетарская революция и право: издание Народного комиссариата юстиции. М., 1919 № 2/4 (февр.—апр.). С. 64—73.
35. Теттенборн З. Родительские права в первом кодексе законов РСФСР. // Пролетарская революция и право: издание Народного комиссариата юстиции. М., 1919. № 1 (11). С. 20—28.
36. Тихомиров М.Н., Епифанов П.П. Соборное уложение 1649 года [Электронный ресурс]. М.: Изд-во Моск. ун-та, 1961. 431 с. // Библиотека электронных ресурсов Исторического факультета МГУ им. ени М.В. Ломоносова. URL: <http://www.hist.msu.ru/ER/EText/1649/whole.htm> (дата обращения: 17.08.2017).
37. Тютрюмов И. Крестьянская семья. // Русская речь. 1879. № 4. С. 270—295.
38. Уложение о наказаниях уголовных и исправительных (1845 г.) [Электронный ресурс] // Российская государственная библиотека. URL: <http://dlib.rsl.ru/viewer/01002889696#?page=822> (дата обращения: 20.08.2017).
39. Устав благочиния или полицейский 1782 [Электронный ресурс] // Российская государственная библиотека. URL: <http://dlib.rsl.ru/viewer/01003338467#?page=1> (дата обращения: 20.08.2017).
40. Ушинский К.Д. Собрание сочинений: в 11 т. Т. 8. Человек как предмет воспитания. Опыт педагогической ru/journal/2015/3/Polivanova.phtml (Accessed: 20.06.2017). (In Russ., abstr. in Engl.).
22. Rasporozheniem Pravitel'stva RF ot 29 maya 2015g. № 996-r «Strategiya razvitiya vospitaniya v Rossiiskoi Federatsii na period do 2025 g.» [Elektronnyi resurs] [Development Strategy of Education in Russian Federation until 2025], 29.05.2015]. Available at: <http://www.consultant.ru/cons/cgi/online.cgi?req=doc&base=LAW&n=180402&fld=134&dst=1000000001,0&rnd=0.404457561358722#0> (Accessed: 20.06.2017).
23. Rudyk O.I. Institut braka po rossiiskomu zakonodatel'stvu 1917 — 1922 godov [Elektronnyi resurs] [The institute of marriage in Russian law in 1917—1922.]. *Vestnik Nizhegorodskoi akademii MVD Rossii [Gerald of Niznii Novgorod academy of MVD Russia]*, 2010, 2 (13), pp. 49—53. Available at: <https://cyberleninka.ru/article/n/institut-braka-po-rossiyskomu-zakonodatel'stvu-1917-1922-godov> (Accessed: 20.06.2017).
24. Safuanov F.S., Rusakovskaya O.A. Metodologicheskie problemy kompleksnoi sudebnoi psikhologo-psikhiatricheskoi ekspertizy po delam vospitaniya detei pri razdel'nom prozhivanii roditel'ei [Elektronnyi resurs] [The Methodological Problems of the Complex Forensic Psychological-Psychiatric Examination in the Matter of Bringing-up Children by Separated Parents]. *Psikhologicheskaya nauka i obrazovanie PSYEDU.ru [Psychological Science and Education PSYEDU.ru]*, 2010, no. 2, pp. 54—62. Available at: <http://psyjournals.ru/psyedu/2010/n2/29855.shtml> (Accessed: 13.08.2017). (In Russ., Abstr. in Engl.).
25. Safuanov F.S. Sudebno-psikhologicheskaya ekspertiza: uchebnik dlya akademicheskogo bakalavriata [Forensic Psychology]. Moscow: Publ. Yurait Publ., 2014. 421 p.
26. Safuanov F.S., Kharitonova N.K., Rusakovskaya O.A. Psikhologo-psikhiatricheskaya ekspertiza po sudebnym sporam mezhdru roditel'yami o vospitanii i meste zhitel'stva rebenka [Psychological-Psychiatric Examination in lawsuits between parents on custody]. Moscow: Publ. Genesis, 2012. (2-e izdanie, ispravlennoe). 192 p.
27. Sverdlov G.M. O predmete i sisteme sotsialisticheskogo semeinogo prava [Elektronnyi resurs] [About subject matter and system of family law]. *Sovetskoe gosudarstvo i pravo [Soviet Government and the Law]*. Moscow, 1941, no. 1, pp. 57—69. Elektronnaya biblioteka «Nauka prava» [Digital Library «The Science of Law»]. URL: <https://naukaprava.ru/catalog/435/1086/5450/39440> (Accessed: 17.08.2017).
28. Svod Zakonov Rossiiskoi Imperii [Elektronnyi resurs] [Statutes of Russian Empire]. Т. X, ch. 1, 1914. Available at: civil.consultant.ru/reprint/books/211/18.html (Accessed: 20.06.2017).
29. Semeinyi Kodeks RF ot 29.12.1995 №223—FZ [Elektronnyi resurs] [The Family Code of Russian Federation 29.12.1995 №223—Federal Law]. Available at: <http://www.consultant.ru/cons/cgi/online.cgi?req=doc&base=LAW&n=8982&from=108359-485&rnd=0.4348148221372077�> (Accessed: 13.08.2017).
30. Сент-Илер К.К. Воспитание. [Education]. *Entsiklopedicheskii slovar'. Brokgauz i Efron. T. 13 [Enthiklopedic dictionary. Vol 9]*. Saint Petersburg, 1892, pp. 269—272.
31. Slostenin V.A. (eds.) *Pedagogika: Ucheb. posobie dlya stud. vyssh. pед. ucheb. zavedenii [Pedagogic]*. Moscow: Publ. Izdatel'skii tsentr «Akademiya», 2002. p. 576.
32. Smirnova T.M. *Deti strany sovetov. Ot gosudarstvennoi politiki k realiyam povsednevnoi zhizni. 1917—1940 gg. [The children of Soviet Union. From government policy to reality of everyday living. 1917—1940]*. Moscow, 2015. 384 p.
33. Tettenborn Z. *Detskii dom i bor'ba s besprizornost'yu. [Childrens' house and struggle with homelessness]*. Moscow. 1928. p. 25.

антропологии, т. 1. [Электронный ресурс]. М.; Л.: Изд-во Акад. пед. наук РСФСР, 1950. 774 с. // Электронная библиотека ГНПБУ. URL: http://elib.gnpbu.ru/text/ushinskiy_sobranie-sochineniy_t8_1950/fs,1/ (дата обращения: 17.08.2017).

41. Федеральный Закон «Об образовании в РФ» от 29 декабря 2012 года № 273-ФЗ. URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/ (дата обращения: 17.08.2017).

42. Эльконин Д.Б. Избранные психологические труды [Электронный ресурс]. М.: Педагогика, 1989. 560 с. // Электронная библиотека МГППУ. URL: [http://psychlib.ru/mgppu/eit/EIT-001-.HTM#\\$p1](http://psychlib.ru/mgppu/eit/EIT-001-.HTM#$p1) (дата обращения: 17.08.2017).

43. Framework for the Assessment of Children in Need and their Families / Department of Health and Department for Education and Employment. London, 2000. URL: <http://webarchive.nationalarchives.gov.uk/20130401151715/https://www.education.gov.uk/publications/eOrderingDownload/Framework%20for%20the%20assessment%20of%20children%20in%20need%20and%20their%20families.pdf> (дата обращения: 17.08.2017).

44. Jones D.P.H. Jones D.P.H. Assessment of parenting / In Horwath J. (ed.) The Child's World: The Comprehensive Guide to Assessing Children in Need. 2nd edition. London, 2009. pp. 282–304.

34. Tettenborn Z. Zadachi opekunskikh uchrezhdenii po novomu pravu [The aims of . adoption agencies according to new law]. *Proletarskaya revolyutsiya i pravo: izdanie Narodnogo komissariata yustitsii* [Proletarian revolution and law]. Moskva, 1919, no. 2/4, pp. 64–73.

35. Tettenborn Z. Roditel'skie prava v pervom kodekse zakonov R.S.F.S.R. [Parents' rights in the first lawbook of USSR]. *Proletarskaya revolyutsiya i pravo: izdanie Narodnogo komissariata yustitsii* [Proletarian revolution and law]. Moscow, 1919, no. 1 (11), pp. 20–28.

36. Tikhomirov M.N., Epifanov P.P. Sobornoe ulozhenie 1649 goda [Elektronnyi resurs] [Council Code]. Moscow, Publ. Mosk. un-ta, 1961. 431 p. *Biblioteka elektronnykh resursov Istoricheskogo fakul'teta MGU im. M.V. Lomonosova* [Lomonosov Moscow State University Faculty of History Electronic Recourses Library]. Available at: <http://www.hist.msu.ru/ER/Etext/1649/whole.htm> (Accessed: 20.06.2017).

37. Tyutryumov I. Krest'yanskaya sem'ya [Rural family]. *Russkaya rech'* [Russian speaking]. Saint Petersburg, 1879. Book 4, pp. 270 – 295.

38. Ulozhenii o nakazaniyakh ugovolnykh i ispravitel'nykh (1845g.) [Elektronnyi resurs] [The statute of Decency or Runner]. *Rossiiskaya gosudarstvennaya biblioteka* [Russian State Library]. Available at: <http://dlib.rsl.ru/viewer/01002889696#?page=822> (Accessed: 20.08.2017).

39. Ustav blagochiniya ili politseiskii 1782 [Elektronnyi resurs] [The statute of Decency or Runner]. *Rossiiskaya gosudarstvennaya biblioteka* [Russian State Library]. Available at: <http://dlib.rsl.ru/viewer/01003338467#?page=1> (Accessed: 20.08.2017).

40. Ushinskii K. D. Sobranie sochinenii: v 11 t. T. 8. Chelovek kak predmet vospitaniya. Opyt pedagogicheskoi antropologii, t. 1. [Elektronnyi resurs] [Collected Works: in 11 vol. Vol. 8. Man as the Object of Education: Educational Anthropology, t.1]. Moscow, Leningrad: Publ. Akad. ped. nauk RSFSR, 1950. 774 p. Available at: http://elib.gnpbu.ru/text/ushinskiy_sobranie-sochineniy_t8_1950/fs,1/ (Accessed: 13.08.2017).

41. Federal'nyi Zakon «Ob obrazovanii v RF» ot 29 dekabrya 2012 goda № 273-FZ [Federal law «About Education in RF» 29.12.2012. Available at: URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/ (Accessed: 17.08.2017).

42. El'konin D.B. Izbrannye psikhologicheskie trudy [Elektronnyi resurs] [Selected Psychological Works]. Moscow: Publ.: Pedagogica, 1989. 560 p. Elektronnaya biblioteka MGPPU [Digital Library MGPPU]. URL: [http://psychlib.ru/mgppu/eit/EIT-001-.HTM#\\$p1](http://psychlib.ru/mgppu/eit/EIT-001-.HTM#$p1) (Accessed: 17.08.2017).

43. Framework for the Assessment of Children in Need and their Families. Department of Health and Department for Education and Employment. London, 2000. URL: <http://webarchive.nationalarchives.gov.uk/20130401151715/https://www.education.gov.uk/publications/eOrderingDownload/Framework%20for%20the%20assessment%20of%20children%20in%20need%20and%20their%20families.pdf> (Accessed: 17.08.2017).

44. Jones D.P.H. Assessment of parenting. In Horwath J. (ed.), The Child's World: The Comprehensive Guide to Assessing Children in Need. 2nd edition. London, 2009. pp. 282–304.

Проблема формирования правосознания обучающихся в условиях децентрализации нормативного регулирования деятельности образовательных организаций

И.А. Егоров*,
ФГБОУ ВО МГППУ, Москва, Россия,
egorovpravo@mail.ru

И.Б. Умняшова**,
ФГБОУ ВО МГППУ, Москва, Россия,
umnjashovaib@mgppu.ru

В статье на основе анализа действующих нормативных правовых актов и научных публикаций обсуждается вопрос формирования правосознания обучающихся в образовательных организациях. Особо выделяется важность деятельностного компонента формирования правосознания, в том числе в контексте деятельности участников образовательных отношений в условиях нормативного регулирования, осуществляемого самими образовательными организациями. Обращается внимание на тот факт, что изменения законодательства Российской Федерации, направленные на децентрализацию нормативного регулирования деятельности образовательных организаций, могут выступать фактором риска негативного влияния на формирование правосознания, в контексте регулярно выявляемых нарушений законодательства органами управления образовательных организаций. Сформулированы предложения по мерам, направленным на минимизацию обозначенных рисков и повышение эффективности мероприятий образовательных организаций, направленных на позитивное формирование правосознания детей.

Ключевые слова: правосознание, образование, нормативное регулирование, теория деятельности, юридическая психология, психолого-педагогическая экспертиза, междисциплинарный консилум образовательной организации.

Formation of Legal Consciousness in Children in the Context of Decentralization of Normative Regulation of Educational Organizations

Для цитаты:

Егоров И.А., Умняшова И.Б. Проблема формирования правосознания обучающихся в условиях децентрализации нормативного регулирования деятельности образовательных организаций // Культурно-историческая психология. 2017. Т. 13. № 3. С. 16–22. doi:10.17759/chp.2017130303

For citation:

Egorov I.A., Umnjashova I.B. Formation of Legal Consciousness in Children in the Context of Decentralization of Normative Regulation of Educational Organizations. *Kul'turno-istoricheskaya psikhologiya = Cultural-historical psychology*, 2017. Vol. 13, no. 3, pp. 16–22. (In Russ., abstr. in Engl.). doi: 10.17759/chp.2017130303

* Егоров Игорь Александрович, руководитель центра правовых исследований и разработок, ФГБОУ ВО МГППУ, Москва, Россия. E-mail: egorovpravo@mail.ru

** Умняшова Ирина Борисовна, кандидат психологических наук, доцент кафедры педагогической психологии факультета «Психология образования», ФГБОУ ВО МГППУ, Москва, Россия. E-mail: umnjashovaib@mgppu.ru

Egorov Igor Aleksandrovich, Head of the Centre for Legal Research and Development, Moscow State University of Psychology and Education, Moscow, Russia. E-mail: egorovpravo@mail.ru

Umnjashova Irina Borisovna, PhD in Psychology, Associate Professor, Chair of Educational Psychology, Faculty of Psychology of Education, Moscow State University of Psychology and Education, Moscow, Russia. E-mail: umnjashovaib@mgppu.ru

I.A. Egorov,

Moscow State University of Psychology & Education, Moscow, Russia,
egorovpravo@mail.ru

I.B. Umnyashova,

Moscow State University of Psychology & Education, Moscow, Russia,
umnjashovaib@mgppu.ru

Drawing on existing normative legal acts and scholarly publications, the paper discusses the issue of formation of legal consciousness in children in educational organisations. It stresses the importance of the activity component in the formation of legal consciousness, particularly in the context of activities carried out by participants of educational relationships in the situation of normative regulation implemented by educational organisations themselves. The fact that changes in the legislation of the Russian Federation aimed at decentralization of normative regulation of educational organizations may act as a negative factor affecting the formation of legal consciousness, especially in the context of regularly detected violations of the law by the managing bodies of educational organisations. The paper proposes certain measures aimed at reducing the identified risks and increasing the effectiveness of the activities of educational organisations carried out with the purpose of positive development of legal consciousness in children.

Keywords: legal consciousness, education, normative regulation, activity theory, psychological and pedagogical expertise, interdisciplinary council of educational organisation.

Правосознание индивида развивается в широкой сфере общения и деятельности на протяжении всей его жизни, в том числе в условиях обучения и воспитания [5; 11; 14; 22; 24 и другие]. В настоящей работе мы предприняли попытку проанализировать роль образовательной организации как одного из основных институтов социализации в процессе формирования и развития правосознания детей и подростков.

Образовательная организация является источником имплицитной (когда человек не осознает связь поступающей к нему информации с законом — например, при взаимном влиянии учеников и учителей друг на друга) и эксплицитной (когда человек понимает, что усваиваемые им знания и нормы поведения имеют отношение к правовой сфере — например, при обучении основам права) правовой социализации [3, с. 36, 77]. Грамотное и четкое нормативное регулирование деятельности образовательной организации позволяет обеспечить высокую степень социального доверия к государственным и общественным структурам, что является предпосылкой к формированию гражданственности личности [5]. Недостаточно компетентное и непоследовательное нормативное регулирование деятельности образовательной организации, наоборот может выступать фактором, негативно влияющим на развитие правосознания детей (обучающихся), т.к. в подобных ситуациях не формируется единого четкого представления о правовых нормах поведения и о последствиях их нарушения, что является благоприятной ситуацией для возникновения и развития правового нигилизма, в том числе отклоняющихся (девиантных) моделей поведения. Это также может привести к снижению степени социального доверия, что влечет за собой деформацию правосознания личности и увеличивает склонность подростков к девиантным формам поведения [5].

В Основах государственной политики Российской Федерации в сфере развития правовой грамотности и правосознания граждан [15] отмечается, что условия-

ми, способствующими распространению правового нигилизма, являются несовершенство законодательства Российской Федерации и практики его применения, избирательность в применении норм права, недостаточность институциональных механизмов, гарантирующих безусловное исполнение требований закона, неотвратимость, соразмерность и справедливость санкций за их нарушение (пункт 11), одним из направлений государственной политики определяется развитие правового образования и воспитания подрастающего поколения в образовательных учреждениях различного уровня посредством внедрения в образовательный процесс учебных курсов, программ, учебно-методических материалов, обеспечивающих получение знаний в области права (пункт 15). В свою очередь, среди мер государственной политики в области образования и воспитания подрастающего поколения обозначены развитие практики обучения основам права в образовательных учреждениях различного типа и вида, поддержка различных вариантов региональных моделей правового образования, разработка учебных курсов, включающих правовую тематику, соответствующих образовательных программ, учебных и методических пособий, а также применение специальных программ правового образования и воспитания детей, находящихся в трудной жизненной ситуации, трудных подростков и несовершеннолетних правонарушителей (пункт 18). Таким образом, первичными и, можно сказать, главенствующими для позитивного формирования правосознания определяются юридические знания — действующие в настоящее время федеральные государственные образовательные стандарты начального общего [18], основного общего [19] и среднего общего [20] образования в целом соответствуют обозначенному положению, однако необходимо отметить также и имеющееся предложение, направленные на совершенствование нормативного регулирования вопросов развития правосознания в Российской Федерации [7].

Усвоение юридических знаний, безусловно, является очень важным показателем в формировании правосознания, как с точки зрения его самооценности для данных целей, так и с точки зрения его влияния на другие показатели. При этом нельзя не отметить и тот факт, что юридические знания были и остаются тем компонентом, который в наибольшей степени понятен и освоен в контексте обучения. Однако, очевидно, что одним усилением знаниевой составляющей нельзя добиться позитивных результатов в формировании правосознания. К примеру, такой показатель, как отношение к правовой действительности и практике реализации правовых норм, формируется не только и даже не столько при непосредственном обучении детей, сколько в процессе их жизни, в том числе школьной, когда они в своей деятельности сталкиваются с необходимостью соблюдения установленных норм (правила внутреннего распорядка, правила посещения библиотеки и т. д.), в том числе наблюдают степень соблюдения этих норм педагогическими работниками, администрацией школы, родителями, другими обучающимися, оценивают степень соответствия данных норм, как действующему законодательству, так и здравому смыслу.

Ограниченность влияния чисто знаниевого фактора на процесс формирования правосознания у обучающихся показана в ряде аналитических и эмпирических исследований. Например, была обнаружена взаимосвязь нечестного поведения студентов (использование шпаргалок, плагиат и т. п.) с уровнем «честности образовательной среды» в вузе [13]. Показано, что традиционное содержание юридических знаний ограничено влияет на формирование правового сознания, а именно:

— меньше всего от образовательного процесса зависит формирование оценочного отношения к праву и ценностных ориентаций, регулирующих поведение, гораздо больше — формирование отношения к правовой действительности, практике реализации правовых норм, самое большое — формирование правовых знаний;

— высокие результаты усвоения правовых знаний не имеют прямой зависимости с высокими результатами формирования свободы правомерного поведения, тогда как низкие результаты правовых знаний напрямую коррелируют с низкими показателями свободы правомерного поведения;

— меньше всего от степени освоенности правовых знаний зависят такие показатели, как отношение к праву в целом и ценностные ориентации, регулирующие поведение [9].

Вместе с тем, одним из важных компонентов формирования правосознания школьников является правовое регулирование деятельности образовательных организаций, в том числе уровень качества локальных нормативных правовых актов (соответствие нормативным актам более высокой юридической силы, понятность изложенных норм и т. п.), уровень их соответствия реально складывающейся деятельности и степень их соблюдения всеми участниками образовательных отношений [8; 9; 11]. В данном контексте на образовательную организацию ложится дополнитель-

ный груз ответственности, особенно в контексте изменений в законодательстве, произошедших с введением Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации» [28], которым, помимо прочего, произведена существенная децентрализация нормативного регулирования — существенно расширена компетенция самой образовательной организации в регулировании различных вопросов своей деятельности.

В первую очередь речь идет о больших изменениях в содержании устава образовательной организации — по сравнению со статьей 13 ранее действующего Закона Российской Федерации «Об образовании» [10], в настоящее время (статья 25 Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации» [28]) исключена обязательность регулирования уставом образовательной организации следующих вопросов (значимых в контексте настоящей статьи):

- язык (языки), на котором ведется обучение и воспитание;
- правила приема обучающихся, воспитанников;
- порядок и основания отчисления обучающихся, воспитанников;
- система оценок при промежуточной аттестации, формы и порядок ее проведения;
- режим занятий обучающихся, воспитанников;
- порядок предоставления платных образовательных услуг;
- порядок регламентации и оформления отношений образовательного учреждения и обучающихся, воспитанников и (или) их родителей (законных представителей).

В настоящее время эти вопросы, в соответствии со статьями 28 и 30 Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации» [28], подлежат регулированию локальными нормативными актами образовательных организаций.

Локальные нормативные акты принимаются образовательной организацией (ее органами управления) самостоятельно, в отличие от устава образовательной организации, который подлежит утверждению ее учредителем, что является инструментом вполне действенного внешнего контроля как соблюдения законодательных и иных нормативных правовых актов более высокой, чем устав, юридической силы, так и ограничения возможного волюнтаризма со стороны органов управления образовательной организации.

В пояснительной записке к проекту федерального закона № 920710-6 «Об образовании в Российской Федерации» указывается, что децентрализация произведена в рамках «создания правовых условий для обновления и развития российской системы образования в соответствии с современными запросами человека, общества и государства» и «установления системного и функционально более полного правового регулирования общественных отношений, возникающих в сфере образования, повышения эффективности механизма правового регулирования» [17]. Нет сомнений в том, что законодатель имел целью только положительные изменения, однако готова ли система образования к таким изменениям, готовы ли образовательные организации к такой ответственности, имеют ли их работники,

в первую очередь руководство, необходимую квалификацию — большой вопрос, ответ на который, по всей видимости, мы получим в ближайшие несколько лет — в соответствии со статьей 108 Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации» уставы образовательных организаций приводились в соответствие с ним вплоть до 1 июля 2016 г.

Прошло мало времени, чтобы можно было сделать конкретные выводы, однако, тот факт, что имеется довольно большой риск негативных последствий от такой децентрализации, подтверждается периодически возникающими сообщениями в средствах массовой информации о неправомерных действиях (не всегда осознанных) руководства образовательных организаций — для примера ряд статей всего за несколько дней мая 2017 года, суть которых понятна уже из заголовков:

— «Директор музыкальной школы в Большечерниговском районе незаконно брал деньги за обучение» <http://volga.news/article/439562.html>;

— «В Екатеринбурге школьников разделили на «богатых» и «бедных» <http://mirnov.ru/lenta-novostej/v-ekaterinburge-shkolnikov-razdelili-na-bogatyh-i-bednyh.html>;

— «В Екатеринбурге прокуратура защитила право на образование несовершеннолетнего с ограниченными возможностями здоровья» <https://genproc.gov.ru/smi/news/subjects/news-1189185>;

— «В Петропавловске-Камчатском школьные библиотеки не проверяли на наличие экстремистской литературы» <http://trud-ost.ru/?p=509308>;

— «Прокуратура наказала директора школы в Ростовской области за разглашение информации о своих учениках» <http://bloknot-rostov.ru/news/prokuratura-nakazala-direktora-shkoly-zatkovenn-841605>;

— «Директор Бабаевской школы искусств незаконно уволил одинокую мать» <http://newsvo.ru/news/107420>;

— «Прокуратура Чечни приняла меры для восстановления прав ребенка на образование» <https://chechnyatoday.com/content/view/301065>;

— «В Самаре лицейстов отправили к психологу из-за разговоров о Навальном» <https://www.novayagazeta.ru/news/2017/05/03/131303-v-samare-litseistov-otpravili-k-psihologu-iz-za-razgovorov-o-navalnom>;

— «Директор школы в Фалёнках разом перевёл всех учеников на заочную форму обучения» <http://1istochnik.ru/news/32580>.

Вместе с тем, надежных данных о том, как новые условия нормативно-правового регулирования образовательных организаций воспринимаются обучающимися в настоящее время нет. В этой связи остро встала проблема того, как возможно формирование правосознания обучающихся в условиях децентрализация нормативного регулирования деятельности образовательных организаций. Мы полагаем, что решение этой проблемы возможно на методологической основе культурно-исторической психологии Л.С. Выготского [2], и теории деятельности А.Н. Леонтьева [12], в том числе ее модификации И. Энгestrёма [1; 6]. В соответствии с этим, развитие правосознания мы рассматри-

ваем в контексте содержания сознания, формируемого в деятельности и в ней проявляющегося. Предпосылки для такого подхода уже сложились в российской психологической науке. Был обобщен достаточно большой ряд эмпирических и аналитических исследований по механизмам формирования правового сознания [3; 7; 8; 14; 16; 22; 23; 24]. В результате выделены три основных аспекта правового сознания: когнитивное (знание о праве), эмоционально-смысловое (оценочное отношение к нормам права и правоприменению) и поведенческое (регуляция правомерного и противоправного поведения) аспектов. В соответствии с этим можно изучать, как может формироваться правовое сознание школьников, прежде всего юношеского возраста в образовательной среде определенного типа нормативно-правового регулирования. А для этого необходимо описать типы возможной децентрализации нормативного регулирования деятельности образовательных организаций, что будет первой исследовательской задачей. И уже на этой основе выяснить, на какой аспект правового сознания больше влияет тот или иной тип децентрализации.

Также мы считаем целесообразным проведение психолого-педагогической экспертизы нормативных документов образовательной организации как внешними (привлеченными) экспертами (специалистами системы образования и смежных отраслей), так и их обсуждение в процессе проведения междисциплинарных консилиумов образовательных организаций [25; 26; 27]. Проведение психолого-педагогической экспертизы документов, обеспечивающих жизнедеятельность образовательной организации, будет способствовать снижению противоречий в самих нормативных актах и способствовать созданию единой четкой политики внутри образовательной организации, что будет выступать условием формирования и развития позитивного правосознания не только у обучающихся, но и у всех других участников образовательных отношений. Существенным подспорьем для этого будет разработанная типология децентрализации нормативного регулирования деятельности образовательных организаций.

Вместе с тем, уже сейчас можно рекомендовать следующие практические меры:

1) органам государственной власти, органам местного самоуправления проводить регулярный мониторинг состояния нормативного регулирования подконтрольных (поднадзорных) им образовательных организаций;

2) учредителям образовательных организаций провести анализ квалификации их руководящего состава, обеспечить их соответствующее повышение квалификации, при необходимости оказать организационно-методическую поддержку;

3) органам управления образовательных организаций провести работу, по повышению эффективности принимаемых мер, направленных на позитивное формирование правосознания обучающихся, в том числе качества принимаемых локальных нормативных правовых актов, их неукоснительного соблюдения всеми участниками образовательных отношений, а также проведение анализа реализуемых

образовательных программ, внеучебных (внеурочных) мероприятий, имеющих целью формирование правосознания обучающихся и, на основе его результатов, внесение в них соответствующих изменений, усиление контроля за их соблюдением.

Литература

1. Бэкхёрст Д. К вопросу об эволюции теории деятельности // Культурно-историческая психология. 2006. № 4. С. 79–84.
2. Выготский Л.С. История развития высших психических функций // Психологическая наука и образование. 1996. № 2. С. 5–8.
3. Гулевич О.А., Голыничик Е.О. Правосознание и правовая социализация. Аналитический обзор: Учебное пособие для студентов факультетов психологии высших учебных заведений по специальности 020400 – «Психология». Москва: Международное общество им. Л.С. Выготского, 2003. 270 с.
4. Дворянчиков Н.В., Савкина И.А. Исследование особенностей правосознания несовершеннолетних с девиантным поведением [Электронный ресурс] // Психологическая наука и образование psyedu.ru. 2011. № 1. URL: http://psyjournals.ru/psyedu_ru/2011/n1/39933.shtml (дата обращения: 21.05.2017).
5. Достовалов С.Г. Доверие к социальному миру как фактор формирования правосознания у подростков [Электронный ресурс] // Психология и право. 2013. № 1. URL: <http://psyjournals.ru/psyandlaw/2013/n1/58316.shtml> (дата обращения: 21.05.2017).
6. Дэниелс Г. Применение теории деятельности в условиях межведомственного взаимодействия // Культурно-историческая психология. 2016. Т. 12. № 3. С. 15–26.
7. Егоров И.А. Развитие правосознания: проблемы нормативного регулирования [Электронный ресурс] // Коченовские чтения «Психология и право в современной России». Сборник тезисов участников Всероссийской конференции по юридической психологии с международным участием. 2016. С. 24–25. URL: http://psyjournals.ru/modern_psy_and_law/issue/modern_psy_and_law.shtml (дата обращения 12.05.2017).
8. Егоров И.А. Юридическая психология и федеральные государственные образовательные стандарты третьего поколения [Электронный ресурс] // Психология и право. 2011. № 3. URL: <http://psyjournals.ru/psyandlaw/2011/n3/46578.shtml> (дата обращения 12.05.2017).
9. Егоров И.А., Сафуанов Ф.С. Образовательный процесс как фактор формирования правосознания [Электронный ресурс] // Психологическая наука и образование psyedu.ru. 2014. Том 6. № 3. С. 61–69. URL: http://psyjournals.ru/psyedu_ru/2014/n3/71349.shtml (дата обращения 12.05.2017).
10. Закон Российской Федерации от 10.07.1992 № 3266–1 «Об образовании» (в ред. от 12.11.2012, утратил силу с 01.09.2013) // Российская газета. № 172. 31.07.1992.
11. Зырянов М.Ю. Правосознание и правовое воспитание // Вестник Бурятского государственного университета. 2009. № 6. С. 41–47.
12. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность. // М.: Политиздат. 1975. 304 С.
13. Малошонок Н.Г. Как восприятие академической честности среды университета взаимосвязано со студенческой вовлеченностью: возможности

4) Необходимо привлекать в образовательные организации специалистов, обладающих компетенциями, отвечающими современным реалиям, и в первую очередь специалистов в области юридической психологии [8; 9; 21].

References

1. Bekkherst D. K voprosu ob evolyutsii teorii deyatel'nosti [On the Evolution of Activity Theory]. *Kul'turno-istoricheskaya psikhologiya* [Cultural and historical psychology], 2006, no. 4, pp. 79–84. (In Russ., Abstr. In Engl.).
2. Vygotskii L.S. Istoriya razvitiya vysshikh psikhicheskikh funktsii [The History of Development of Higher Mental Functions]. *Psikhologicheskaya nauka i obrazovanie* [Psychological Science and Education], 1996, no. 2, pp. 5–8.
3. Gulevich O.A., Golynchik E.O. Pravosochnanie i pravovaya sotsializatsiya. Analiticheskii obzor: Uchebnoe posobie dlya studentov fakul'tetov psikhologii vysshikh uchebnykh zavedenii pospetsial'nosti 020400 – «Psikhologiya» [Legal Consciousness and Legal Socialization. Analytical review: a textbook for students of faculties of psychology of higher education institutions on a speciality 020400 – “Psychology”]. Moscow: Mezhdunarodnoe obshchestvo im. L.S. Vygot'skogo, 2003. 270 p.
4. Dvoryanchikov N.V., Savkina I.A. Issledovanie osobennostei pravosochnaniya nesovershennoletnikh s deviantnym povedeniem [Elektronnyi resurs] [Study of the Features of Legal Conscience of Minors with Deviant Behavior]. *Psikhologicheskaya nauka i obrazovanie psyedu.ru*. [Psychological Science and Education PSYEDU.ru], 2011, no. 1, URL: http://psyjournals.ru/psyedu_ru/2011/n1/39933.shtml (Accessed: 21.05.2017). (In Russ., Abstr. In Engl.).
5. Dostovalov S.G. Doverie k sotsial'nomu miru kak faktor formirovaniya pravosochnaniya u podrostkov [Elektronnyi resurs] [Confidence in Social World as a Factor of Legal Consciousness in Teenagers]. *Psikhologiya i pravo* [Psychology and Law], 2013, no. 1, URL: <http://psyjournals.ru/psyandlaw/2013/n1/58316.shtml> (Accessed: 21.05.2017). (In Russ., Abstr. In Engl.).
6. Deniels G. Primenenie teorii deyatel'nosti v usloviyakh mezhdomestvennogo vzaimodeistviya [Applying Activity Theory in Multiagency Settings]. *Kul'turno-istoricheskaya psikhologiya* [Cultural and historical psychology], 2016, vol. 12, no. 3, pp. 15–26. (In Russ., Abstr. In Engl.).
7. Egorov I.A. Razvitie pravosochnaniya: problemy normativnogo regulirovaniya [Elektronnyi resurs] [The Development of Legal Consciousness: Problem of Normative Regulation]. *Kochenovskie chteniya «Psikhologiya i pravo v sovremennoi Rossii»*. *Sbornik tezisev uchastnikov Vserossiiskoi konferentsii po yuridicheskoi psikhologii s mezhdunarodnym uchastiem* [Kochenovskie reading “Psychology and Law in Modern Russia”. Book of abstracts to the All-Russian conference on legal psychology with international participation], 2016, pp. 24–25. URL: http://psyjournals.ru/modern_psy_and_law/issue/modern_psy_and_law.shtml (Accessed: 12.05.2017).
8. Egorov I.A. Yuridicheskaya psikhologiya i federal'nye gosudarstvennye obrazovatel'nye standarty tret'ego pokoleniya [Elektronnyi resurs] [Legal Psychology and the Federal State Educational Standards of the Third Generation]. *Psikhologiya i pravo* [Psychology and Law], 2011, no. 3. URL: <http://psyjournals.ru/psyandlaw/2011/n3/46578.shtml> (Accessed: 12.05.2017). (In Russ., Abstr. In Engl.).
9. Egorov I.A., Safuanov F.S. Obrazovatel'nyi protsess kak faktor formirovaniya pravosochnaniya [Elektronnyi resurs] [Educational Process as a Factor in the Formation of legal consciousness]. *Psikhologicheskaya nauka i obrazovanie psyedu*.

концептуализации и эмпирического изучения // Вопросы образования. 2016. № 1. С. 35–60.

14. Правовое сознание личности: учеб. пособие / Р.Р. Муслумов; Екатеринбург: Изд-во Урал. ун-та, 2013. 84 с.

15. Основы государственной политики Российской Федерации в сфере развития правовой грамотности и правосознания граждан (утв. Президентом РФ 28.04.2011 № Пр-1168) // Российская газета. № 151. 14.07.2001.

16. Правовая социализация современной российской молодежи: монография // П.С. Самыгин, Ю.И. Исакова, И.В. Печуров; под ред. С.И. Самыгина. – М.: РУСАЙНС, 2016. 172 с.

17. Пояснительная записка к проекту федерального закона «Об образовании в Российской Федерации» [Электронный ресурс] // Официальный сайт Государственной Думы Федерального Собрания Российской Федерации, Автоматизированная система обеспечения законодательной деятельности, Паспорт законопроекта № 121965–6 «Об образовании в Российской Федерации» // URL: <http://asozd2.duma.gov.ru/main.nsf/%28Spravka%20New%29?OpenAgent&RN=121965-6&02> (дата обращения 12.05.2017).

18. Приказ Минобрнауки России от 06.10.2009 № 373 «Об утверждении и введении в действие федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования» (в ред. от 31.12.2015) // Бюллетень нормативных актов федеральных органов исполнительной власти. № 12. 22.03.2010.

19. Приказ Минобрнауки России от 17.12.2010 № 1897 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования» (в ред. от 31.12.2015) // Бюллетень нормативных актов федеральных органов исполнительной власти. № 9. 28.02.2011.

20. Приказ Минобрнауки России от 17.05.2012 № 413 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта среднего общего образования» (в ред. от 31.12.2015) // Российская газета. № 139. 21.06.2012.

21. Примерное положение о специальной подготовке при реализации основной образовательной программы по направлению подготовки (специальности) 050407 Педагогика и психология девиантного поведения (для подготовки специалистов для социальной сферы) // Бюллетень Учебно-методического объединения вузов РФ по психолого-педагогическому образованию. 2012. № 1. С. 43–47.

22. Радченко Л.А. Индивидуальное правосознание современных старшеклассников как педагогическая проблема // Бизнес. Образование. Право. Вестник Волгоградского института бизнеса. 2015. № 4 (33). С. 362–366.

23. Сафуанов Ф.С., Бодрова О.К., Докучаева Н.В. Декриминализация статей Уголовного кодекса и формирование «нормы возмездия» у школьников [Электронный ресурс] // Психология и право. 2016 (6). № 3. С. 122–141. URL: <http://psyjournals.ru/psyandlaw/2016/p3/82930.shtml> (дата обращения 12.05.2017).

24. Степанов О.В., Самыгин С.И., Самыгин П.С. Образовательное право и проблемы формирования правосознания российской учащейся молодежи [Электронный ресурс] // Гуманитарные, социально-экономические и общественные науки. 2015. № 3–1. С. 256–260. URL: http://online-science.ru/m/products/law_science/gid2553/pg0/ (дата обращения 23.05.2017).

25. Умняшова И.Б., Егоров И.А. Междисциплинарный консилдум образовательной организации как вид

ru [Psychological Science and Education PSYEDU.ru], 2014, vol. 6, no. 3, pp. 61–69. (Accessed: 12.05.2017). (In Russ., Abstr. In Engl.).

10. Zakon Rossiiskoi Federatsii ot 10.07.1992 № 3266-1 «Ob obrazovanii» (v red. ot 12.11.2012, utratil silu s 01.09.2013) [Law of Russian Federation of 10.07.1992 no. 3266-1 “On Education” (in redaction of 12.11.2012, repealed 01.09.2013)]. *Rossiiskaya gazeta [Russian Newspaper]*, 1992, no. 172.

11. Zyryanov M.Yu. Pravosoznanie i pravovoe vospitanie [Legal Consciousness and Legal Education]. *Vestnik Buryatskogo gosudarstvennogo universiteta [Herald of the Buryat State University]*, 2009, no. 6. pp. 41–47.

12. Leont'ev A.N. Deyatel'nost'. Soznanie. Lichnost' [Activity. Consciousness. Personality]. Moscow: Politizdat, 1975, 304 p.

13. Maloshonok N.G. Kak vospriyatie akademicheskoi chestnosti sredi universiteta vzaimosvyazano so studencheskoi вовлеченности: vozmozhnosti kontseptualizatsii i empiricheskogo izucheniya [How Perception of Academic Honesty at the University Linked with Student Engagement: Conceptualization and Empirical Research Opportunities]. *Voprosy obrazovaniya [Educational Studies]*, 2016, no. 1, pp. 35–60.

14. Muslumov R.R. (ed.) Pravovoe soznanie lichnosti: ucheb. posobie [Legal Consciousness of Personality]. Ekaterinburg: Publ. Ural. un-ta, 2013. 84 p.

15. Osnovy gosudarstvennoi politiki Rossiiskoi Federatsii v sfere razvitiya pravovoi gramotnosti i pravosoznaniya grazhdan (utv. Prezidentom RF 28.04.2011 № Pr–1168) [Principles of State Policy of the Russian Federation in the sphere of Legal Literacy and Legal Consciousness of Citizens (approved by the President of the Russian Federation 28.04.2011 no. Pr–1168)]. *Rossiiskaya gazeta [Russian Newspaper]*, 2011, no. 151.

16. Samygin P.S. (eds.) Pravovaya sotsializatsiya sovremennoi rossiiskoi molodezhi: monografiya [Legal Socialization of Modern Russian Youth: monography]. Moscow: RUSAINS, 2016. 172 p.

17. Poyasnitel'naya zapiska k proektu federal'nogo zakona «Ob obrazovanii v Rossiiskoi Federatsii» [Elektronnyi resurs] [Explanatory note to the draft federal law “On Education in the Russian Federation”]. Ofitsial'nyi sait Gosudarstvennoi Dumy Federal'nogo Sobraniya Rossiiskoi Federatsii, Avtomatizirovannaya sistema obespecheniya zakonodatel'noi deyatel'nosti, Pasport zakonoproekta № 121965-6 «Ob obrazovanii v Rossiiskoi Federatsii» [The official website of the State Duma of the Federal Assembly of the Russian Federation, the Automated System for Ensuring Legislative Activity, the Passport of Bill no. 121965-6 “On Education in the Russian Federation”]. URL: <http://asozd2.duma.gov.ru/main.nsf/%28Spravka%20New%29?OpenAgent&RN=121965-6&02> (Accessed: 12.05.2017).

18. Prikaz Minobrnauki Rossii ot 06.10.2009 № 373 «Ob utverzhdenii i vvedenii v deistvie federal'nogo gosudarstvennogo obrazovatel'nogo standarta nachal'nogo obshchego obrazovaniya» (v red. ot 31.12.2015) [Order of the Ministry of education and science of the Russian Federation of 06.10.2009 no. 373 “About the statement and introduction in action the federal state educational standard of primary general education” (in redaction of 31.12.2015)]. *Byulleten' normativnykh aktov federal'nykh organov ispolnitel'noi vlasti [Bulletin of normative acts of Federal Executive authorities]*, 2010, no. 12.

19. Prikaz Minobrnauki Rossii ot 17.12.2010 № 1897 « Ob utverzhdenii federal'nogo gosudarstvennogo obrazovatel'nogo standarta osnovnogo obshchego obrazovaniya» (v red. ot 31.12.2015) [Order of the Ministry of education and science of the Russian Federation of 17.12.2010 no. 1897 “About the statement the federal state educational standard of basic general education” (in redaction of 31.12.2015)]. *Byulleten' normativnykh aktov federal'nykh organov ispolnitel'noi vlasti [Bulletin of normative acts of Federal Executive authorities]*, 2011, no. 9.

20. Prikaz Minobrnauki Rossii ot 17.05.2012 № 413 «Ob utverzhdenii federal'nogo gosudarstvennogo obrazovatel'nogo

психолого-педагогической экспертизы в системе образования // Вестник практической психологии образования. 2016. № 3 (48). С. 11–17.

26. Умняшова И.Б., Егоров И.А. Нормативные основания организации психолого-педагогической экспертизы в системе образования Российской Федерации [Электронный ресурс] // Психология и право. 2016. Том 6. № 3. С. 162–177. URL: <http://psyjournals.ru/psyandlaw/2016/n3/82934.shtml> (дата обращения 23.05.2017).

27. Умняшова И.Б. Психолого-педагогическая экспертиза в системе образования: предмет и содержание [Электронный ресурс] // РЕМ. Psychology. Educology. Medicine. 2016. URL: <http://pem.esrae.ru/13-156> (дата обращения 23.05.2017).

28. Федеральный закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» (в ред. от 01.05.2017) // Российская газета. № 303. 31.12.2012.

standarta srednego obshchego obrazovaniya» (v red. ot 31.12.2015) [Order of the Ministry of education and science of the Russian Federation of 17.05.2012 no. 413 “About the statement the federal state educational standard of secondary general education” (in redaction of 31.12.2015)]. *Rossiiskaya gazeta [Russian Newspaper]*, 2012, no. 139.

21. Primernoe polozhenie o spetsial'noi podgotovke pri realizatsii osnovnoi obrazovatel'noi programmy po napravleniyu podgotovki (spetsial'nosti) 050407 Pedagogika i psikhologiya deviantnogo povedeniya (dlya podgotovki spetsialistov dlya sotsial'noi sfery) [Approximate position of special training in the implementation of the basic educational program for training (specialty) 050407 Pedagogy and Psychology of deviant behavior (for training for the social sphere)]. *Byulleten' Uchebno-metodicheskogo ob"edineniya vuzov RF po psikhologo-pedagogicheskomu obrazovaniyu [Bulletin of the Methodological Association Russian universities on psychological-pedagogical education]*, 2012, no. 1, pp. 43–47.

22. Radchenko L.A. Individual'noe pravosoznanie sovremennykh starsheklassnikov kak pedagogicheskaya problema [Individual Legal Consciousness of Modern Senior Pupils as a Pedagogical Problem]. *Biznes. Obrazovanie. Pravo. Vestnik Volgogradskogo instituta biznesa [Business. Education. Law. Bulletin of Volgograd Business Institute]*, 2015, no. 4 (33), pp. 362–366.

23. Safuanov F.S., Bodrova O.K., Dokuchaeva N.V. Dekriminalizatsiya statei Ugolovnogo kodeksa i formirovanie «normy vozmezdiya» u shkol'nikov [Elektronnyi resurs] [Decriminalization of articles of the Criminal code and the formation of “norms of revenge” in schoolchildren]. *Psikhologiya i pravo [Psychology and Law]*, 2016, vol. 6, no. 3, pp. 122–141. URL: <http://psyjournals.ru/psyandlaw/2016/n3/82930.shtml> (Accessed: 12.05.2017). (In Russ., Abstr. In Engl.).

24. Stepanov O.V., Samygin S.I., Samygin P.S. Obrazovatel'noe pravo i problemy formirovaniya pravosoznaniya rossiiskoi uchashcheisya molodezhi [Elektronnyi resurs] [The Right to Education and Problems of Forming Legal Consciousness of Modern Russian students]. *Gumanitarnye, sotsial'no-ekonomicheskie i obshchestvennye nauki [Humanities, social-economic and social sciences]*, 2015, no. 3–1, pp. 256–260. URL: http://online-science.ru/m/products/law_science/gid2553/pg0/ (Accessed 23.05.2017).

25. Umnyashova I.B., Egorov I.A. Mezhdistsiplinarnyi konsilium obrazovatel'noi organizatsii kak vid psikhologo-pedagogicheskoi ekspertizy v sisteme obrazovaniya [An Interdisciplinary Consultation of the Educational Organization as a Form of Psycho-Pedagogical Expertise in the Educational System]. *Vestnik prakticheskoi psikhologii obrazovaniya [Herald of Practical Psychology of Education]*, 2016, no. 3 (48), pp. 11–17.

26. Umnyashova I.B., Egorov I.A. Normativnye osnovaniya organizatsii psikhologo-pedagogicheskoi ekspertizy v sisteme obrazovaniya Rossiiskoi Federatsii [Elektronnyi resurs] [Normative base of organization of psychological and pedagogical expertise in the educational system of the Russian Federation]. *Psikhologiya i pravo [Psychology and Law]*, 2016, vol. 6, no. 3, pp. 162–177. URL: <http://psyjournals.ru/psyandlaw/2016/n3/82934.shtml> (Accessed 23.05.2017). (In Russ., Abstr. In Engl.).

27. Umnyashova I.B. Psikhologo-pedagogicheskaya ekspertiza v sisteme obrazovaniya: predmet i soderzhanie [Elektronnyi resurs] [Psychological and pedagogical expertise in the educational system: the subject and content]. *REM. Psychology. Educology. Medicine*, 2016. URL: <http://pem.esrae.ru/13-156> (In Russ.).

28. Federal'nyi zakon ot 29.12.2012 № 273-FZ «Ob obrazovanii v Rossiiskoi Federatsii» (v red. ot 01.05.2017) [Federal Law of 29.12.2012 no. 273-FZ “On Education in the Russian Federation” (in redaction of 01.05.2017)]. *Rossiiskaya gazeta [Russian Newspaper]*, 2012, no. 303.

Правила проведения допросов несовершеннолетних, потерпевших от преступлений: изменения в следственной практике

Е.Г. Дозорцева*,

ФГБУ «НМИЦ ПН имени В.П. Сербского» Минздрава России,
ФГБОУ ВО МГППУ, Москва, Россия
edozortseva@mail.ru

А.Г. Красавина**,

ФГБОУ ВО МГППУ, Москва, Россия
netka-2107@mail.ru

В статье рассматривается проблема изменений следственной практики проведения допросов несовершеннолетних потерпевших в контексте социальной ситуации развития ребенка. Позиция взрослого во взаимодействии с ребенком базируется при этом на двух принципах: получения надежной и максимально полной информации о совершенных по отношению к ребенку противоправных действиях и соблюдения его наилучших интересов. Анализируются нововведения в уголовно-процессуальное законодательство, касающиеся проведения допросов несовершеннолетних потерпевших, и возможности совершенствования следственной практики. Представлен зарубежный опыт в этой сфере, различные модели опросов детей и их психологические особенности. Обсуждаются возможности адаптации и применения этих моделей в российской практике с учетом иного культурального контекста. Предлагается рассмотрение опроса несовершеннолетнего потерпевшего как составляющей комплексного медико-психологического и социально-педагогического сопровождения для сохранения его здоровья и обеспечения психологического и социального благополучия.

Ключевые слова: социальная ситуация развития, межличностная ситуация развития, допрос, несовершеннолетние потерпевшие, следственные действия, свидетельские показания, методика опроса детей, протокол NICHD, психологическая травма, личностное развитие.

Для цитаты:

Дозорцева Е.Г., Красавина А.Г. Правила проведения допросов несовершеннолетних, потерпевших от преступлений: изменения в следственной практике // *Культурно-историческая психология*. 2017. Т. 13. № 3. С. 23–31. doi:10.17759/chp.2017130304

For citation:

Dozortseva E.G., Krasavina A.G. Interviewing Child Victims of Crime: Changes in Investigative Practices. *Kul'turno-istoricheskaya psikhologiya* = *Cultural-historical psychology*, 2017. Vol. 13, no. 3, pp. 23–31. (In Russ., abstr. in Engl.). doi: 10.17759/chp.2017130304

* *Дозорцева Елена Георгиевна*, руководитель лаборатории психологии детского и подросткового возраста, ФГБУ «Национальный медицинский исследовательский центр психиатрии и наркологии имени В.П. Сербского» Минздрава России; профессор кафедры юридической психологии и права факультета юридической психологии, ФГБОУ ВО «Московский государственный психолого-педагогический университет», Москва, Россия. E-mail: edozortseva@mail.ru

** *Красавина Анна Германовна*, аспирант факультета юридической психологии, ФГБОУ ВО «Московский государственный психолого-педагогический университет», Москва, Россия. E-mail: netka-2107@mail.ru

Dozortseva Elena Georgievna, PhD in Psychology, Professor, Head of Laboratory for Child and Adolescent Psychology, V.Serb'sky National Medical Research Centre for Psychiatry and Narcology, Ministry of Health of the Russian Federation, Moscow, Russia; Professor, Chair of Legal Psychology, Faculty of Legal and Forensic Psychology, Moscow State University of Psychology and Education, Moscow, Russia. E-mail: edozortseva@mail.ru

Krasavina Anna Germanovna, PhD Student, Faculty of Legal and Forensic Psychology, Moscow State University of Psychology and Education, Moscow, Russia. E-mail: netka-2107@mail.ru

Interviewing Child Victims of Crime: Changes in Investigative Practices

E.G. Dozortseva,

V. Serbsky National Medical Research Centre for Psychiatry and Narcology, Ministry of Health of the Russian Federation,
Moscow State University of Psychology and Education, Moscow, Russia,
edozortseva@mail.ru

A.G. Krasavina,

Moscow State University of Psychology and Education, Moscow, Russia,
netka-2107@mail.ru

The article considers the problem of changes in investigative interviewing of child victims of crime in the context of a child's social situation of development. The adult's position in the interaction with the child is based on two principles: (1) obtaining reliable and full information about the criminal acts against the child and (2) protecting the child's best interests. Innovations in the criminal procedural legislation concerning interviewing child victims and the possibilities of improving investigative practice are analyzed. The article also presents international experience in this sphere, focusing in particular on psychological features of different models of interviewing children. It discusses the possibilities of their adaptation and implementation in the Russian practice taking into account different cultural contexts. It is suggested that the child victim interviewing may be considered as a component of the complex medical-psychological and socio-pedagogical support for maintaining the child's health as well as psychological and social well-being.

Keywords: social situation of development, interpersonal situation of development, interview, child victim, investigation, witness testimonies, interview protocol, NICHD protocol, psychological trauma, personality development.

Жестокое обращение с детьми и подростками, криминальное насилие по отношению к несовершеннолетним — одна из серьезных социальных проблем, с которыми сталкивается современное российское общество. По данным Следственного комитета России, за период 2012—2015 годов потерпевшими были признаны свыше 65 тысяч несовершеннолетних, в том числе 34 тысячи — малолетних. Значительно увеличилось число возбужденных уголовных дел о половых преступлениях по отношению к несовершеннолетним. Если в 2012 г. их было 6,5 тысяч, то в 2015 году — без малого 11 тысяч (10942) [9]. Количество же обращений по поводу предполагаемых случаев жестокого обращения, относительно которых проводилась доследственная проверка для принятия решения о возбуждении уголовного дела, еще больше.

Социальная ситуация развития ребенка в случаях хронического внутрисемейного криминального насилия и злоупотребления приобретает искаженный характер, что отражается на всем процессе психического развития и личностного становления ребенка. Единичные или эпизодические насильственные действия по отношению к ребенку вне семьи, как правило, наносят ему психическую травму с более или менее выраженными клиническими или психологическими последствиями [1; 8]. Уголовное преследование виновных и приобретение несовершеннолетним правового статуса потерпевшего создают для него новую социальную ситуацию, дающую определенные права и накладывающую некоторые обязанности. При проведении следственных действий с участием несовер-

шеннолетнего складывается особая ситуация межличностного взаимодействия между ним и другими участниками этого процесса, которую можно рассматривать как специфическую ситуацию межличностного развития [5]. От того, как будет формироваться эта ситуация, нередко зависит как психическое, эмоциональное состояние несовершеннолетнего потерпевшего, так и исход уголовного дела.

Проблемы расследования уголовных дел о преступлениях по отношению к несовершеннолетним

Существенная сложность при расследовании уголовных дел о насилии и злоупотреблении по отношению к несовершеннолетним состоит в том, что часто единственным источником важной для следствия информации является сам ребенок. Получение надежных и полных сведений от несовершеннолетнего, а в особенности, малолетнего потерпевшего — непростая задача, требующая от следователя знания детской психологии, опыта и такта. Существует ряд внутренних и внешних факторов, оказывающих влияние на объем и качество свидетельских показаний ребенка или подростка. К внутренним факторам относятся возрастные, когнитивные, интеллектуальные, индивидуально-психологические особенности потерпевшего. Чем младше ребенок, чем менее развиты его память, внимание, способность к обобщению и логическому мышлению, возможность понимать смысл криминальной ситуации и давать о ней

подробный вербальный отчет, тем больше риск искажения получаемых от него сведений. Негативное влияние на точность передаваемой ребенком информации могут оказывать такие его особенности, как внушаемость и склонность к фантазированию. Однако проявление этих качеств потерпевшего в значительной степени зависит от внешних обстоятельств, которые могут стимулировать, либо нивелировать указанные особенности. Внешние средовые факторы, влияющие на свидетельские показания, включают в себя различные ситуационные обстоятельства. В работах, посвященных проблемам несовершеннолетних потерпевших, принято выделять предкриминальную, криминальную, посткриминальную и следственную ситуации [2; 3]. Предкриминальная ситуация запоминается ребенком, как правило, хорошо, а его показания могут дать ценную информацию об обстоятельствах, приведших к совершению против него преступления. Воспоминания ребенка о деталях криминальной ситуации могут быть подвержены искажениям, если она имела выраженный насильственный характер и вызвала у потерпевшего сильные негативные эмоции. Посткриминальная ситуация охватывает весь период после совершения по отношению к ребенку противоправных действий и имеет большое значение для сохранения и воспроизведения им информации об этих действиях. Важна длительность промежутка времени от криминала до фиксации показаний несовершеннолетнего потерпевшего, в особенности если речь идет о малолетнем ребенке, долговременная память которого еще недостаточно развита. Не меньшее значение имеет характер общения и отношений ребенка с окружающими его людьми. В этот период на ребенка могут оказывать воздействие близкие, обнаружившие факт насилия или злоупотребления и нередко имеющие собственную версию случившегося, либо лица, заинтересованные в сокрытии преступления. Большое значение имеет мотивация самого ребенка: известно, что при внутрисемейном насилии и злоупотреблении дети часто склонны отрицать совершение подобных действий и не давать обвинительных показаний [17]. В отдельных случаях ребенок, напротив, может давать показания о событиях, которых на самом деле не было, как правило, под влиянием взрослых, которые сознательно хотят оговорить конкретного человека, либо сами заблуждаются. Все эти обстоятельства должны учитываться следователем при сборе информации по делу и проведении следственных действий. Следственную ситуацию, в частности, проведение допроса несовершеннолетнего потерпевшего, также можно рассматривать как одну из стадий посткриминальной ситуации, а условия и форма опроса могут быть решающими для получения адекватной информации по делу.

При сомнениях в способности несовершеннолетнего потерпевшего правильно воспринимать обстоятельства, имеющие значение для уголовного дела, и давать о них показания в соответствии со статьей 196 Уголовно-процессуального кодекса РФ назначается судебно-психологическая или комплексная судебная

психолого-психиатрическая экспертиза. Методология и особенности проведения таких экспертиз неоднократно описывались в отечественной литературе [10; 7]. Как показывают результаты исследований, при правильном построении процедуры опроса детей старше 3—4 лет большинство из них могут дать ценные сведения по делу [2; 6; 21].

Благополучие ребенка и изменения в уголовно-процессуальном законодательстве

Криминальная, посткриминальная, следственная ситуации представляют собой важные составляющие межличностной ситуации развития ребенка, пострадавшего от противоправных действий. Нередко психическая травма, полученная ребенком вследствие жестокого обращения, усугубляется в силу необходимости во время следственных действий постоянно возвращаться к ситуации правонарушения и вновь погружаться в пережитое. Между тем, следует отметить, что не всегда противоправные действия, в частности, сексуального характера, совершенные по отношению к ребенку, приводят к выраженным негативным клинически значимым последствиям для его психики [8]. Однако в тех случаях, когда такие последствия наступают, необходимо, чтобы травма ребенка, по крайней мере, не усиливалась в результате проводимых с ним следственных действий. В связи с этим нужно упомянуть о двух основных принципах, или целевых установках, на которые должна быть ориентирована деятельность следователя и специалистов, участвующих в следственных действиях с несовершеннолетними потерпевшими: получение максимально полной, надежной и адекватной информации по уголовному делу и обеспечение интересов, в частности, психологического (эмоционального) благополучия несовершеннолетнего.

Выражением заботы законодателя о соблюдении прав и интересов несовершеннолетних потерпевших стали изменения в статье 191 Уголовно-процессуального кодекса РФ «Особенности проведения допроса, очной ставки, опознания и проверки показаний с участием несовершеннолетнего» [11], вступившие в силу с 1 января 2015 г. [12]. В соответствии с новой редакцией статьи в зависимости от возраста несовершеннолетнего устанавливаются временные пределы длительности следственных действий (не более часа для несовершеннолетних до 7 лет, двух часов — от 7 до 14 лет, четырех часов — до 18 лет). Важным нововведением стала обязательная видеозапись следственных действий с участием несовершеннолетнего, за исключением случаев, когда сам несовершеннолетний или его законный представитель против этого возражают. Практика видеозаписи имеет давние традиции за рубежом. Она позволяет сократить количество допросов ребенка и избавить его от необходимости давать показания в суде. Наконец, с профессиональной точки зрения особое значение имеет введение в процесс следственных действий с участием несовершеннолетних наряду с педагогом психоло-

га. При работе с несовершеннолетними потерпевшими и свидетелями в возрасте до 16 лет, а при наличии у них психического расстройства или отставания в психическом развитии — до 18 лет, следовательно предлагается выбор между педагогом и психологом, причем по делам о преступлениях против половой неприкосновенности несовершеннолетнего обязательно участие именно психолога. Как и прежде, при проведении следственных действий с участием несовершеннолетнего имеет право присутствовать его законный представитель [11].

Все перечисленные выше новации, безусловно, должны оказать положительное влияние на процесс и результативность следственных действий с участием несовершеннолетнего. Однако практика их реализации за прошедшее время выявила и определенные проблемы. Так, в короткое время, предписанное для работы с малолетними потерпевшими, следователь должен не только выполнить само следственное действие, но и в соответствии со ст. 42 УПК РФ объявить ребенку его многочисленные права в качестве потерпевшего. При этом до определенного возраста несовершеннолетний не в состоянии понять содержание этой процедуры, однако возможность передачи полномочий по ознакомлению с процессуальным статусом и правами несовершеннолетнего потерпевшего его взрослому законному представителю законодательством не предусмотрена. Практика показала также, что многие следователи, работающие с детьми и подростками, не стремятся выполнять требование закона об обязательной видеозаписи следственных действий, побуждая законных представителей несовершеннолетних к официальному отказу от этой процедуры. Участие в следственных действиях психолога, несомненно, очень важно. Однако его процессуальный статус, права, обязанности, профессиональные функции пока нигде не отражены.

Методические проблемы при опросе несовершеннолетних потерпевших

Характер следственных действий с участием несовершеннолетних потерпевших и свидетелей, в частности, допроса, позволяет констатировать, что, с учетом нововведений в ст. 191 УПК РФ, методика их проведения находится в стадии становления. Во многих случаях на практике отмечаются элементы экспериментирования, использования в ходе допроса несовершеннолетних (в особенности малолетних) рисунков, кукол, игры. В связи с этим остро встает вопрос о надежном методическом обеспечении следственных действий с участием детей, прежде всего, допросов. Необходимо отметить, что от того, насколько обоснованными являются те или иные используемые методические средства, зависит не только обеспечение защиты и безопасности ребенка, но и судьба взрослого, подозреваемого в жестоком обращении. Цена ошибки в обоих случаях очень велика. В этой сфере требуются тщательные исследования и осторожный подход со стороны практиков.

Работ, посвященных методологии и методам проведения допросов несовершеннолетних потерпевших и основанных на эмпирических исследованиях, в отечественной литературе пока немного. Классической следует признать разработку М.М. Коченова и Н.Р. Осиповой, выполненную еще в 1984 г. [6]. Интерес представляет серия работ Е.В. Васкэ по данной проблематике [2; 3; 4]. Вместе с тем развитие законодательства и современной практики делает необходимой разработку конкретных методических приемов, а в последующем — стандартизацию применяемых процедур с учетом результатов научных исследований и актуальных условий. Между тем другие страны уже имеют в этой области длительную историю достижений и ошибок, поэтому полезно вначале обратиться к имеющемуся у них опыту.

Развитие и обоснование методов проведения допросов несовершеннолетних потерпевших ведется за рубежом уже более 40 лет. В США после пионерской работы Г. Кемпе (Kempe С.Н., 1962), в которой введено понятие синдрома жестокого обращения с ребенком, и принятия закона о профилактике жестокого обращения (1974) потребовалось на практике получать информацию от детей о случаях насилия и злоупотребления. Для этого помимо простого опроса детей использовались разнообразные дополнительные средства, в частности, поиск признаков пережитого насилия, прежде всего сексуального, в детских рисунках и свободной игре ребенка с анатомически правильными куклами, настойчивые расспросы с наводящими вопросами, инструкции детям представить себе сцену насилия, а затем «вспомнить» аналогичный эпизод в собственной жизни [13]. Подобная практика получила распространение и за пределами США. Число сообщений о жестоком обращении с детьми резко выросло. Начиная с середины 1980-х гг., это привело в разных странах (США, ФРГ, Норвегия, Великобритания) к громким судебным процессам, в которых обвинению в сексуальном насилии по отношению к детям, а затем и длительным срокам тюремного заключения были подвергнуты многие люди, большей частью сотрудники детских дошкольных учреждений. Впоследствии некорректные методы получения информации от детей по этим делам были оспорены, а большинство осужденных оправданы (дело Мак-Мартинов в США, Вормские процессы в ФРГ и др.) [15; 25]. Необоснованность обвинений и тяжесть последствий таких судебных процессов вызвали большой общественный резонанс. Во всех процессах такого рода обвинительная информация была получена от детей в опросах со значительными элементами внушения и фантазирования. Необходимо было разработать такую процедуру опроса, которая максимально устраняла бы внушающее воздействие опрашиваемого на ребенка и стимулирование фантазий самого потерпевшего. В особенности это было важно для дел о сексуальном насилии и злоупотреблении, которые часто не оставляли физических следов, а обвинительные показания о них, как правило, мог дать лишь сам ребенок.

В США и некоторых других странах за последние десятилетия было разработано несколько моделей, или «протоколов», проведения опросов детей [16]. Однако по основным характеристикам можно выделить две главные отличающиеся друг от друга модели: протоколы RATAС и NICHD, образующие различные направления практики. Остальные методики большей частью представляют собой их варианты и модификации.

Современные зарубежные модели опроса несовершеннолетних потерпевших: протокол RATAС

Имеющий более давнюю историю протокол RATAС был разработан в Миннеаполисе (США) в конце 1980-х гг. в Центре защиты детей CornerHouse. Основная идея этого типа центров, действующих на всей территории страны, состоит в приоритете интересов ребенка. Протокол предназначался для раскрытия случаев жестокого обращения с детьми работниками центров, сотрудничающих с правоохранительными органами. RATAС — полуструктурированная методика опроса, название которой представляет собой аббревиатуру основных стадий ее первоначального варианта: 1) установление контакта (Rapport); 2) определение анатомических частей тела (Anatomy Identification); 3) опрос о прикосновениях (Touch Inquiry); 4) сценарий жестокого обращения (Abuse Scenario); 5) завершение (Closure). В этой методике активно использовались различные вспомогательные средства: рисунки, а также анатомически правильные куклы при описании сексуального насилия, если ранее о нем уже была получена информация. Авторами не делался акцент на свободном рассказе ребенка, вопросы предполагали ответы «да» или «нет». В результате критики, которой подверглась их практика использования вспомогательных средств и характер опроса, в 2013 г. сотрудники CornerHouse пересмотрели структуру протокола, которая теперь включает в себя следующие стадии: установление контакта, поиск информации, исследование утверждений ребенка и завершение. Они не отказались от использования вспомогательных средств, но не делают на них акцента. В значительной степени стимулируется свободный рассказ ребенка [14].

Вариантом близким к предыдущему является протокол под названием «Ребенок прежде всего» (The ChildFirst Protocol), разработанный Национальным центром обучения защите детей имени Гандерсона (the Gundersen National Child Protection Training Center), партнерской организацией CornerHouse. В этой версии методики несовершеннолетние потерпевшие делятся на возрастные группы, соответствующие дошкольному, младшему школьному и подростковому возрасту, для которых применяются различные тактики опроса. Элементы протокола RATAС с привлечением вспомогательных средств практикуются лишь по отношению к младшему воз-

расту, в остальных случаях используется преимущественно нарративный подход, т. е. получение от ребенка самостоятельного рассказа.

Описанные две модели опроса детей поддерживаются в США правоохранительными органами многих штатов. Более половины американских специалистов, получающих профессиональную подготовку в этой сфере, обучаются в рамках указанных моделей. Следует отметить однако, что научные исследования эффективности методик и их эмпирического обоснования в данном направлении пока представлены слабо [16].

Современные зарубежные модели опроса несовершеннолетних потерпевших: протокол NICHD

В отличие от предыдущего направления активная научная работа и публикации сопровождают разработки и практику применения другого метода опроса детей, предположительно подвергшихся жестокому обращению. «Протокол NICHD» был создан группой исследователей Национального института здоровья ребенка и развития человека (National Institute of Child Health and Human Development) США и назван в соответствии с аббревиатурой наименования этой организации. Работа над протоколом началась в 1990-е гг.. Основная его форма [21; 23], получила широкое признание и распространение в странах Европы и других регионах мира, что существенно расширило исследовательскую эмпирическую базу. Разработчики получили возможность проанализировать более 40000 протоколов и постоянно развивают методику. Последняя ее редакция датирована 2014 г. [23] и заслуживает более пристального внимания.

Методика опроса NICHD также представляет собой вариант полуструктурированного интервью с четкой внутренней системой. Она моделирует взаимодействие опрашиваемого с ребенком с учетом психологических особенностей детей в подобных условиях. В методике делается акцент на необходимости получения от несовершеннолетнего потерпевшего или свидетеля информации в максимально свободной форме. Это делается с помощью открытых вопросов-побуждений при устранении любых стимулов, оказывающих внушающее воздействие или способных стимулировать фантазии и псевдовоспоминания. В первоначальных вариантах протокола (2000, 2007 гг.) основное внимание уделялось именно этим моментам, в частности, правильной постановке вопросов. Однако последняя версия методики NICHD (2014) существенно отличается от предыдущих тем, что при сохранении методических ориентиров в технике опроса большое значение придается вводной стадии — установлению контакта опрашиваемого лица с ребенком.

Доброжелательный и доверительный контакт с ребенком становится обязательным условием получения полных и соответствующих реальности показаний. Опрашиваемый представляется несовершеннолетне-

му потерпевшему как человек, чья работа — беседовать с детьми, с которыми что-то произошло. В процессе опроса он должен быть внимательным собеседником, проявляющим интерес к ребенку и заботу о нем. Ему следует наблюдать за реакциями и поведением несовершеннолетнего потерпевшего. Если тот демонстрирует признаки внутреннего сопротивления, нежелания беседовать, избегания, необходимо предпринять специальные шаги по снятию напряжения. Если дополнительные усилия по установлению контакта с ребенком не увенчались успехом, рекомендуется отложить опрос и назначить следующую встречу. К содержанию, имеющему значение для уголовного дела, не переходят, пока межличностный контакт ребенка и опрашивающего взрослого не установлен. Специальное приложение к методике подробно описывает техники несуггестивной поддержки, помогающие вовлечь ребенка в беседу и поддерживать разговор в дальнейшем.

В случае успешного установления контакта задачей опрашивающего становится обучение ребенка. Он создает условия для тренировки свободного рассказа: по его просьбе ребенок рассказывает о конкретном приятном событии из своей жизни, причем с помощью дополнительных побуждений со стороны опрашивающего вспоминает его все более и более подробно. Тем самым, используя косвенные методы, взрослый обучает несовершеннолетнего потерпевшего определенной модели описания событий и ответов на вопросы, формирует у него готовность к подобной совместной деятельности.

Следующий шаг в реализации методики заключается в установлении правил опроса. Это не формальное определение границ и требований, а, как и ранее, обучение ребенка с формированием у него установки на определенный вариант действий. Опрашивающий объясняет ребенку на конкретных примерах, что ему следует делать в случае незнания, непонимания вопроса, а также если он замечает ошибку в словах взрослого. Рекомендуется провести небольшую тренировку поведения ребенка в подобных обстоятельствах. Аналогичным образом ребенок предупреждается о необходимости говорить правду.

Подготовительный этап завершается еще одной тренировкой эпизодической памяти ребенка, которая одновременно служит проверкой его готовности к подробному всестороннему описанию событий с помощью открытых вопросов-побуждений («Расскажи мне все об этом», «Расскажи об этом поподробнее»).

Если контакт с ребенком установлен, а сам он подготовлен к рассказу, начинается основной этап опроса об обстоятельствах, имеющих значение для уголовного дела. На этой стадии опрашивающий должен, по возможности, максимально использовать открытые вопросы-побуждения. Если же ребенок упускает важную информацию, можно задавать и более конкретные вопросы, с последующим приглашением рассказать все, что ребенок об этом знает. Обогащению рассказа потерпевшего служат разбиение события на временные сегменты и их подробное обсуждение, просьба описать последующие события

и т. п. Авторы методики подчеркивают, что на протяжении всего опроса необходимо отслеживать и поддерживать качество контакта с ребенком. Несовершеннолетнему потерпевшему должна оказываться психологическая поддержка, особенно в те моменты, когда он испытывает состояния дистресса, заторможенности, внутреннего конфликта. Опрашиваемому следует говорить с ребенком об этих состояниях, указывать на их естественность в создавшейся ситуации и подчеркивать значимость той информации, которую дает потерпевший. В том случае, если нежелание ребенка говорить об определенных аспектах ситуации преодолеть не удается, возможен перенос встречи с последующей интенсивной работой по восстановлению позитивного контакта.

После успешного описания ребенком криминальной ситуации важной составляющей основного этапа является опрос об обстоятельствах раскрытия совершенных по отношению к ребенку противоправных действий. Необходимо выяснить, когда, кем и как они были обнаружены, как обсуждались, как реагировали на полученные сведения близкие ребенка и он сам на факт раскрытия. Здесь также должны максимально использоваться открытые вопросы-побуждения к рассказу.

На завершающем этапе опрашивающий благодарит ребенка за его рассказ и переключает его внимание с субъективно сложной темы на позитивные планы в будущем, создавая оптимистичный эмоциональный фон.

Существенное значение имеет также обстановка при проведении опроса. В идеальном варианте в помещении должны присутствовать только ребенок и опрашивающий его взрослый без участия других людей. В комнате не должно быть ничего отвлекающего внимания ребенка. Допускается одна мягкая игрушка среднего или большого размера, которая может пригодиться ребенку для психологической поддержки. Анатомически правильные куклы и рисунки не используются. Для видеофиксации беседы обычно устанавливаются две видеокамеры и микрофоны. При необходимости за ходом опроса можно наблюдать в другом помещении с помощью видеотрансляции.

В целом, модель методики NICHD задает определенный стандарт базовых требований к опросу и предоставляет разнообразные варианты рекомендаций в зависимости от поведения, возрастных и индивидуальных особенностей ребенка. Она оставляет опрашивающему достаточную свободу в выборе конкретного воплощения основной схемы. С психологической точки зрения такой вариант опроса представляет собой эффективный коммуникативный процесс с обучением ребенка и расширением его возможностей передачи информации за счет использования «зоны ближайшего развития» в общении со взрослым. Основой этого деятельностного процесса является контакт, межличностные отношения между ребенком и взрослым, построению которых уделяется особое внимание.

«Протокол NICHD» переведен на 17 иностранных языков и активно внедряется в разных странах,

где уже накоплен богатый опыт его использования в различных культурных средах и проведен сравнительный анализ эффективности [20; 19], подтвердивший хорошую результативность методики, в особенности ее обновленного варианта.

Адаптированными вариантами методики NICHD можно считать «Десять шагов. Протокол следственного опроса» (The Ten Step Investigative Interview Protocol) [22] и RADAR (Recognizing Abuse Disclosure types and Responding). Первый из них представляет собой максимально сокращенное описание этапов протокола NICHD (версии 2007 г.). Второй содержит некоторую модификацию оригинальной методики, которая состоит в дифференцированном предъявлении инструкций в зависимости от возраста ребенка, проверке внутренних трудностей и барьеров потерпевшего, предоставлении ребенку возможности задавать вопросы [16].

Следует также упомянуть практическое руководство по проведению опроса детей, разработанное Американским профессиональным обществом по проблемам жестокого обращения с детьми (APSAC), которое по своим основным положениям также близко к методике NICHD [24].

В целом, в области методов опроса детей, перенесших жестокое обращение, среди специалистов в настоящее время нет общего мнения по ряду важных проблем. Они касаются самой структуры опроса, установления правил, количества опросов, оптимального типа вопросов, использования дополнительных средств (рисунков, кукол) [16]. Следует отметить, что такие разногласия характерны скорее для внутренних процессов в США, тогда как во многих европейских странах существует относительное единство взглядов, близкое к принципам направления, возглавляемого NICHD.

Возможности развития российской практики опроса несовершеннолетних потерпевших

В настоящее время подготовлен русскоязычный перевод новой редакции методики NICHD и приложений к ней. На практике уже предпринимаются попытки внедрить некоторые положения этого направления в систему следственных действий с детьми и подростками. Вместе с тем можно заметить определенные несовпадения между требованиями методики и правовой регламентацией допросов несовершеннолетних потерпевших в России. В России в допросе несовершеннолетнего потерпевшего имеют право участвовать помимо следователя психолог или педагог, а также законный представитель и адвокат потерпевшего. Это, безусловно, осложняет построение индивидуального доверительного контакта между опрашиваемым и ребенком. Не всегда возможно организовать допрос таким образом, чтобы опрашиваемый остался с ребенком наедине, а остальные участники наблюдали за процессом из другого помещения (по видеотрансляции или в специальном помещении через зеркало Гезелла). Профессиональные компе-

тенции психолога позволяют ему провести опрос с учетом психологических особенностей ребенка и окружающей обстановки, однако такие функции ему законом не предоставлены. Законодательное ограничение времени допроса несовершеннолетнего потерпевшего обусловлено заботой о его интересах, вместе с тем это ограничение при работе с дошкольниками существенно затрудняет прохождение всех этапов, предусмотренных методикой.

Помимо необходимости решения организационно-правовых проблем существует потребность переработки и осмысления зарубежных идей и разработок в рамках современного российского культурного контекста. В теоретическом плане перспективным, на наш взгляд, может быть рассмотрение ситуации опроса не только как средства получения информации от ребенка, но и своего рода опосредующего звена между его травматичным опытом и развитием личности. Нарратив ребенка систематизирует пережитые им события и эмоции. Хотя традиционно опрос относительно совершенного против него преступления считается для несовершеннолетнего потерпевшего дополнительной психотравмой, есть указания на то, что эта процедура при правильной организации взаимодействия может нести для него положительный психологический смысл [18].

Следует отметить, что оптимальным вариантом развития методической базы опроса несовершеннолетних потерпевших, с нашей точки зрения, будет синтез опыта, накопленного российскими и зарубежными исследователями, и его методологическая трактовка в русле отечественных теоретических концепций, прежде всего, культурно-исторической психологии.

Заключение

В целом, следует заключить, что новации российского уголовно-процессуального законодательства, касающиеся проведения следственных действий с участием несовершеннолетних потерпевших, создают почву для дальнейшего развития российской практики в этой области. Использование отечественного и международного опыта для разработки новых методических позиций с учетом современных российских условий может быть чрезвычайно полезным и для расследования преступлений, и для улучшения психологического состояния несовершеннолетних потерпевших. Пережитая криминальная ситуация становится частью жизненной истории ребенка. Ее интерпретация, эмоциональная переработка, осмысление потерпевшим во многом зависят от окружающих его людей, в том числе от организации и содержания судебно-следственных процедур. В более широком контексте работу на этом этапе с детьми, пострадавшими от преступлений, следует рассматривать как часть процесса комплексного (правового, медицинского, психологического, социального) сопровождения ребенка с целью сохранения и укрепления его физического и психического здоровья, психологического и социального благополучия.

Литература

References

1. Бадмаева В.Д., Дозорцева Е.Г., Чибисова И.А., Нуцкова Е.В. Психические расстройства у детей и подростков, возникающие в результате преступлений сексуального характера (клинические и клинико-психологические аспекты) // Российский психиатрический журнал. 2014. № 3. С. 33–40.
2. Васкэ Е.В. К вопросу об участии специалиста-психолога в подготовке и проведении допроса несовершеннолетнего, потерпевшего от сексуального насилия [Электронный ресурс] // Психология и право. 2012. № 2. URL: <http://psyjournals.ru/psyandlaw/2012/n2/52072.shtml> (дата обращения: 15.07.2017).
3. Васкэ Е.В. Методологические основы психологии взаимодействия работников следственных органов с несовершеннолетними допрашиваемыми [Электронный ресурс] // Психологическая наука и образование psyedu.ru. 2012. № 2. URL: http://psyjournals.ru/psyedu_ru/2012/n2/53475.shtml (дата обращения: 15.07.2017).
4. Васкэ Е.В. Психология допроса несовершеннолетних правонарушителей и жертв сексуального насилия. М.: Генезис, 2014. 312 с.
5. Венгер А.Л. Психологическое консультирование и диагностика: практическое руководство. М.: Генезис, 2007. 154 с.
6. Коченов М.М., Осипова Н.Р. Психология допроса малолетних свидетелей: метод. пособие. М., 1984. 35 с.
7. Морозова М.В. Комплексная судебная психолого-психиатрическая экспертиза способности давать показания // Медицинская и судебная психология: курс лекций / Под ред. Ф.С. Сафуанова, Т.Б. Дмитриевой. М.: Государственный научный центр социальной и судебной психиатрии имени В.П. Сербского, 2004. С. 506–527.
8. Нуцкова Е.В. Структура психологических последствий сексуального насилия и злоупотребления в отношении детей и подростков // Психология и право. 2016. Т. 6. № 3. С. 104–121.
9. Петров И. Обижают не по-детски [Электронный ресурс] // Российская газета. 29.09.2016. URL: <https://rg.ru/2016/09/29/skr-vyroslo-kolichestvo-prestupenij-protiv-nesovershennoletnih.html> (дата обращения: 15.07.2017)/
10. Сафуанов Ф.С. Судебно-психологическая экспертиза в уголовном процессе. М.: Смысл, 1998. 192 с.
11. Уголовно-процессуальный кодекс Российской Федерации [Электронный ресурс]. URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_34481/ (дата обращения: 15.07.2017).
12. Федеральный закон от 28.12.2013 № 432-ФЗ «О внесении изменений в отдельные законодательные акты Российской Федерации в целях совершенствования прав потерпевших в уголовном судопроизводстве» [Электронный ресурс]. URL: <https://rg.ru/2013/12/30/sudoproizvodstvo-dok.html> (дата обращения: 15.07.2017).
13. Шоу Дж. Ложная память. Почему нельзя доверять воспоминаниям [The Memory Illusion. Why You May Not Be Who You think You Are]. М.: Азбука-Аттикус; Колибри, 2017. 368 с.
14. Anderson J.N. The CornerHouse Forensic Interview Protocol: An Evolution in Practice for Almost 25 Years [Электронный ресурс] // APSAC Advisor. 2013. № 4. URL: https://www.cornerhousemn.org/images/Anderson_2013_CornerHouse_Forensic_Interview_Protocol.pdf (дата обращения: 15.07.2017).
15. Bellah L.D., Martinez LY., McLaurin K.A., Strok R., Garven S., Wood J.M. Suggestive interviewing in the McMartin

1. Badmaeva V.D., Dozortseva E.G., Chibisova I.A., Nutskova E.V. Psikhicheskie rasstroistva u detei i podrostkov, vznikayushchie v rezul'tate prestuplenij seksual'nogo kharaktera (klinicheskie i kliniko-psikhologicheskie aspekty) [Mental disorders in children and adolescents due to sexual offences (clinical and clinical-psychological aspects)]. *Rossiiskii psikhiatricheskii zhurnal [Russian psychiatric journal]*, 2014, no. 3, pp. 33–40. (In Russ. abstr. in Engl.).
2. Vaske E.V. K voprosu ob uchastii spetsialista-psikhologa v podgotovke i provedenii doprosa nesovershennoletnego, poterpevshego ot seksual'nogo nasiliya [Elektronnyi resurs] [To the question of participation of a specialist psychologist in preparation for and carrying out of interrogation of minor victim of sexual violence]. *Psikhologiya i pravo [Psychology and Law]*, 2012, no. 2. Available at: <http://psyjournals.ru/psyandlaw/2012/n2/52072.shtml> (Accessed 15.07.2017). (In Russ., abstr. in Engl.).
3. Vaske E.V. Metodologicheskie osnovy psikhologii vzaimodeistviya rabotnikov sledstvennykh organov s nesovershennoletnimi doprashivaemymi [Elektronnyi resurs] [Methodological foundation of psychology of interaction between the employees of investigating authorities and minor interrogatees]. *Psikhologicheskaya nauka i obrazovanie PSYEDU.ru [Psychological Science and Education PSYEDU.ru]*, 2012, no. 2. Available at: http://psyjournals.ru/psyedu_ru/2012/n2/53475.shtml (Accessed 15.07.2017). (In Russ., abstr. in Engl.).
4. Vaske E.V. Psikhologiya doprosa nesovershennoletnikh pravonarushitelei i zhertv seksual'nogo nasiliya [Psychology of interrogation of juvenile offenders and minor victims of sexual violence]. Moscow: Publ. Genезis, 2014. 312 p.
5. Venger A.L. Psikhologicheskoe konsul'tirovanie i diagnostika. Prakticheskoe rukovodstvo [Psychological counselling and diagnostics. Practical guide]. Moscow: Publ. Genезis, 2007. 154 p.
6. Kochenov M.M., Osipova N.R. Psikhologiya doprosa maloletnikh svidetelei: metodicheskoe posobie [Psychology of interrogation of minor witnesses: a methodical guide]. Moscow, 1984. 35 p.
7. Morozova M.V. Kompleksnaya sudebnaya psikhologo-psikhiatricheskaya ekspertiza sposobnosti davat' pokazaniya [Complex forensic psychological-psychiatric evaluation of capacity to give evidence]. In Safuanov F.S. (eds.), *Meditsinskaya i sudebnaya psikhologiya. Kurs lektsii [Medical and forensic psychology. Manual]*. Moscow: Publ. Gosudarstvennyi nauchnyi tsentr sotsial'noi i sudebnoi psikhiatrii im. V.P. Serbskogo, 2004, pp. 506–527.
8. Nutskova E.V. Struktura psikhologicheskikh posledstviy seksual'nogo nasiliya i zloupotrebleniya v otnoshenii detei i podrostkov [Structure of psychological consequences of sexual violence and abuse in children and adolescents]. *Psikhologiya i pravo [Psychology and Law]*, 2016. Vol. 6, no. 3, pp. 104–121. (In Russ., abstr. in Engl.).
9. Petrov I. Obizhayut ne po-detski [Elektronnyi resurs] [They hurt not like children]. *Rossiiskaya gazeta [Russian newspaper]*, 29.09.2016. Available at: <https://rg.ru/2016/09/29/skr-vyroslo-kolichestvo-prestupenij-protiv-nesovershennoletnih.html> (Accessed 15.07.2017).
10. Safuanov F.S. Sudebno-psikhologicheskaya ekspertiza v ugovovnom protsesse [Forensic psychological expertise in criminal process]. Moscow: Publ. Smysl, 1998. 192 p.
11. Ugolovno-protsessual'nyi kodeks Rossiiskoi Federatsii [Elektronnyi resurs] [Criminal procedural code of the Russian Federation]. Available at: <http://www.consultant.ru>

Preschool and Kelly Michaels daycare abuse cases: A case study // *Social Influence*. 2006. № 1. P. 16–47.

16. Faller K.C. Forty Years of Forensic Interviewing of Children Suspected of Sexual Abuse, 1974–2014: Historical Benchmarks // *Social Sciences*. 2015. № 4. P. 34–65.

17. Faller K.C. Interviewing Children About Sexual Abuse. Controversies and Best Practice. Oxford University Press, 2007. 310 p.

18. Hansjakob T. Der Umgang mit Opfern im Strafverfahren. Unter Berücksichtigung aussagepsychologischer Erkenntnisse // *Aussagepsychologie für die Rectpraxis “Zwischen Wahrheit und Lüge”* / R. Ludewig, S. Baumer, D. Tavor (Hrsg.). Zürich/St.Gallen, Dike Verlag, 2017. P. 161–181.

19. Herschkowitz I., Lamb M.E., Katz C. Allegation rates in forensic child abuse investigation: Comparing the Revised and Standard NICHD Protocols [Электронный ресурс]. URL: <http://nichdprotocol.com/wp-content/uploads/2013/03/Lamb-2014-Revised-Protocol.pdf> (дата обращения: 15.07.2017).

20. La Rooy D., Brubacher S.P., Aromaki-Strato, A., Cyr M., Herschkowitz I., Korkman J., Myklebus, T., Naka M., Peixoto C.E., Roberts K.P., Stewart H., Lamb M.E. The NICHD Protocol: A review of an internationally-used evidence-based tool for training child forensic interviewers // *Journal of Criminological Research, Policy and Practice*. 2015. № 2. P. 76–89.

21. Lamb M.E., Malloy L.C., La Rooy D.J. Setting Realistic Expectation: Developmental Characteristics, Capacities and Limitations // *Children’s Testimony. A Handbook of Psychological Research and Forensic Practice* / M.E. Lamb, D.J. La Rooy, L.C. Malloy, C. Katz (Eds). Wiley-Blackwell, 2011. P. 15–49.

22. Lyon T.D. Interviewing Children // *Annual Review of Law and Social Science*. 2014. № 10 (1). P. 73–89.

23. NICHD Protocol. International Evidence-Based Investigative Interviewing of Children [Электронный ресурс]. URL : <http://nichdprotocol.com/> (дата обращения: 15.07.2017).

24. Saywitz K.J., Lyon T.D., Goodman G.S. Interviewing Children // *The APSAC handbook on child maltreatment (3d ed.)* / J.E.B. Myers (Ed.) [Электронный ресурс]. URL: <http://depts.washington.edu/hcsats/PDF/articles/APSAC%20Handbook%20chapter%20Interviewing.pdf> (дата обращения: 15.07.2017).

25. Steller M. Nichts als die Wahrheit?: Warum jeder unschuldig verurteilt werden kann. München: Wilhelm Heyne Verlag, 2015. 288 p.

[ru/document/cons_doc_LAW_34481/](http://document/cons_doc_LAW_34481/) (Accessed 15.07.2017).

12. Federal’nyi zakon ot 28.12.2013 № 432-FZ «O vnesenii izmenenii v ot del’nye zakonodatel’nye akty Rossiiskoi Federatsii v tselyakh sovershenstvovaniya prav poterpevsikh v ugovnom sudoproizvodstve» [Elektronnyi resurs] [Federal Law from 28.12.2013 no. 432-FZ “About changes of certain legal acts of the Russian Federation aimed at the improvement of the right of victims in criminal court proceeding”]. Available at: <https://rg.ru/2013/12/30/sudoproizvodstvo-dok.html> (Accessed 15.07.2017).

13. Show J. Lozhnaya pamyat’. Pochemu nel’zya doveryat’ vospominaniyam [The Memory Illusion. Why You May Not Be Who You think You Are]. Moscow: Publ. Azbuka–Attikus, Kolibri, 2017. 368 p.

14. Anderson J.N. The CornerHouse Forensic Interview Protocol: An Evolution in Practice for Almost 25 Years [Elektronnyi resurs]. APSAC Advisor. 2013, no. 4. Available at: https://www.cornerhousemn.org/images/Anderson_2013_CornerHouse_Forensic_Interview_Protocol.pdf (Accessed 15.07.2017).

15. Bellah L.D., Martinez LY., McLaurin K.A., Strok R., Garven S., Wood J.M. Suggestive interviewing in the McM Martin Preschool and Kelly Michaels daycare abuse cases: A case study. *Social Influence*, 2006, no. 1, pp. 16–47.

16. Faller K.C. Forty Years of Forensic Interviewing of Children Suspected of Sexual Abuse, 1974–2014: Historical Benchmarks. *Social Sciences*, 2015, no. 4, pp. 34–65. doi:10.3390/socsci4010034.

17. Faller K.C. Interviewing Children About Sexual Abuse. Controversies and Best Practice. Oxford University Press, 2007. 310 p.

18. Hansjakob T. Der Umgang mit Opfern im Strafverfahren. Unter Berücksichtigung aussagepsychologischer Erkenntnisse. In Ludewig R. (eds), *Aussagepsychologie für die Rectpraxis “Zwischen Wahrheit und Lüge”*. Zürich/St.Gallen: Publ. Dike Verlag, 2017, pp. 161–181.

19. Herschkowitz I., Lamb M.E., Katz C. Allegation rates in forensic child abuse investigation: Comparing the Revised and Standard NICHD Protocols [Elektronnyi resurs]. Available at: <http://nichdprotocol.com/wp-content/uploads/2013/03/Lamb-2014-Revised-Protocol.pdf> (Accessed 15.07.2017). doi: 10.1037/a0037391.

20. La Rooy D. et al. The NICHD Protocol: A review of an internationally-used evidence-based tool for training child forensic interviewers. *Journal of Criminological Research, Policy and Practice*, 2015, no. 2, pp. 76–89.

21. Lamb M.E., Malloy L.C., La Rooy D.J. Setting Realistic Expectation: Developmental Characteristics, Capacities and Limitations. In Lamb M.E. (eds), *Children’s Testimony. A Handbook of Psychological Research and Forensic Practice*. Wiley-Blackwell, 2011, pp. 15–49.

22. Lyon T.D. Interviewing Children. *Annual Review of Law and Social Science*, 2014, no. 10 (1), pp. 73–89.

23. NICHD Protocol. International Evidence–Based Investigative Interviewing of Children [Elektronnyi resurs]. Available at: <http://nichdprotocol.com/> (Accessed 15.07.2017).

24. Saywitz K.J., Lyon T.D., Goodman G.S. Interviewing Children [Elektronnyi resurs]. In Myers J.E.B. (ed.), *The APSAC handbook on child maltreatment (3d ed.)*. Available at: <http://depts.washington.edu/hcsats/PDF/articles/APSAC%20Handbook%20chapter%20Interviewing.pdf> (Accessed 15.07.2017).

25. Steller M. Nichts als die Wahrheit?: Warum jeder unschuldig verurteilt werden kann. München: Publ. Wilhelm Heyne Verlag, 2015. 288 p.

Радикализация в подростково-молодежной среде: в поисках объяснительной схемы

А.Д. Тихонова*,
ФГБОУ ВО МГППУ, Москва, Россия,
GutnikAD@bez.mos.ru

Н.В. Дворянчиков**,
ФГБОУ ВО МГППУ, Москва, Россия,
dvorian@gmail.com

А. Эрнст-Винтила***,
Университет Париж-Нантерр, Школа социальных наук и администрирования,
Парижский центр исследований по социальной психологии EA 4386, Париж, Франция,
a.ernst.vintila@gmail.com

И.Б. Бовина****,
ФГБОУ ВО МГППУ, Москва, Россия,
innabovina@yandex.ru

Основная цель настоящей статьи заключается в рассмотрении потенциала социально-психологического знания для анализа процесса радикализации в подростково-молодежной среде. Подчеркивается, что жизнь в современном обществе сопряжена с целым рядом изменений, происходящих одновременно на различных уровнях, и неопределенность является неотъемлемой характеристикой современного мира. Экстремизм и радикализация рассматриваются как реакция на неопределенность, способ ее преодоления. Вслед за определением, данным М. Кингом и Д. Тейлором, предлагается понимать под процессом радикализации трансформацию, в ходе которой индивид принимает легитимность терроризма. В работе предпринимается анализ моделей радикализации, представленных в англоязычной литературе. Обсуждается важность идентичности как объясни-

Для цитаты:

Тихонова А.Д., Дворянчиков Н.В., Эрнст-Винтила А., Бовина И.Б. Радикализация в подростково-молодежной среде: в поисках объяснительной схемы // Культурно-историческая психология. 2017. Т. 13. № 3. С. 32–40. doi:10.17759/chp.2017130305

For citation:

Tikhonova A.D., Dvoryanchikov N.V., Ernst-Vintila A., Bovina I.B. Radicalisation of Adolescents and Youth: In Search of Explanations. *Kul'turno-istoricheskaya psikhologiya = Cultural-historical psychology*, 2017. Vol. 13, no. 3, pp. 32–40. (In Russ., abstr. in Engl.). doi: 10.17759/chp.2017130305

* Тихонова Анастасия Дмитриевна, аспирантка кафедры клинической и судебной психологии факультета юридической психологии, ФГБОУ ВО МГППУ, Москва, Россия. E-mail: GutnikAD@bez.mos.ru

** Дворянчиков Николай Викторович, кандидат психологических наук, доцент, декан факультета юридической психологии, профессор кафедры клинической и судебной психологии факультета юридической психологии, ФГБОУ ВО МГППУ, Москва, Россия. E-mail: dvorian@gmail.com

*** Эрнст-Винтила Андреа, доктор психологических наук, доцент, Университет Париж-Нантерр, Школа социальных наук и администрирования, Парижский центр исследований по социальной психологии EA 4386, Париж, Франция. E-mail: a.ernst.vintila@gmail.com

**** Бовина Инна Борисовна, доктор психологических наук, профессор кафедры клинической и судебной психологии факультета юридической психологии, ФГБОУ ВО МГППУ, Москва, Россия. E-mail: innabovina@yandex.ru

Tikhonova Anastasia Dmitrievna, PhD Student, Chair of Criminal Psychology, Faculty of Legal and Forensic Psychology, Moscow State University of Psychology and Education, Moscow, Russia. E-mail: GutnikAD@bez.mos.ru

Dvoryanchikov Nikolay Viktorovich, PhD in Psychology, Dean, Faculty of Legal and Forensic Psychology, Moscow State University of Psychology and Education, Moscow, Russia. E-mail: dvorian@gmail.com

Ernst-Vintila Andreea, PhD in Psychology, Associate Professor, University of Paris-Nanterre, School of Social Sciences and Administration EA 4386, Paris, France. E-mail: a.ernst.vintila@gmail.com

Bovina Inna Borisovna, PhD in Psychology, Professor, Chair of Criminal Psychology, Faculty of Legal and Forensic Psychology, Moscow State University of Psychology and Education, Moscow, Russia. E-mail: innabovina@yandex.ru

тельного конструкта изменений, происходящих с радикализирующимся индивидом. Формулируются вопросы для дальнейшего изучения процесса радикализации в связи с радикализацией в подростково-молодежной среде.

Ключевые слова: подростково-молодежная среда, радикализация, влияние, пропаганда, экстремизм, терроризм.

Radicalisation of Adolescents and Youth: In Search of Explanations

A.D. Tikhonova,

Moscow State University of Psychology & Education, Moscow, Russia,
GutnikAD@bez.mos.ru

N.V. Dvoryanchikov,

Moscow State University of Psychology & Education, Moscow, Russia,
dvorian@gmail.com

A. Ernst-Vintila,

University Of Paris-Nanterre, School of social Sciences and administration EA 4386, Paris, France,
a.ernst.vintila@gmail.com

I.B. Bovina,

Moscow State University of Psychology & Education, Moscow, Russia,
immabovina@yandex.ru

The main purpose of the presented article is to reveal the potential of social psychological knowledge for the analysis of radicalisation of young people. In the introduction, the features of socialisation in the modern world are discussed. Special attention is drawn to the role of the Internet in the socialisation of adolescents and young people. It is noted that the dominance of audiovisual information contributes to the reduction of reflexivity and promotes the so-called clip thinking, which has become an integral characteristic of adolescents and young people. It is emphasized that life in the modern society is associated with a number of changes taking place simultaneously at different levels, and uncertainty has become its important feature. Extremism and radicalisation are considered as a reaction to uncertainty, a way to overcome it. The main part of the article is devoted to the analysis of models of radicalization describes in various works. Finally, perspectives of further investigation into the subject are outlined.

Keywords: socialisation, adolescents and young people, radicalisation, influence, propaganda, extremism, terrorism.

Феномен радикализации — одна из сложнейших проблем современного общества. Этот комплексный и многоуровневый процесс требует разработки междисциплинарной линии анализа, которая объединила бы усилия представителей различных областей научного знания, будь то психология, социология, политология, история или религиоведение. Перед исследователями открылась бы возможность сформулировать стратегию дерадикализации, ибо современные рекомендации и попытки противостоять радикализации далеки от того, чтобы быть эффективными [23].

Жизнь в современном обществе сопряжена с целым рядом изменений, происходящих одновременно на различных уровнях. С одной стороны, можно говорить о глобализации политических процессов, экономическом кризисе, геополитических изменениях,

демографических проблемах, притоке иммигрантов. С другой — о возрастающей роли средств массовой коммуникации в жизни общества, о возникновении и широком распространении Интернета и информационно-коммуникационных технологий, которые заметно трансформировали жизнь человека.

Последствием широкого развития технологий оказывается трансформация, которая, как отмечают А.Ш. Тхостов и К.Г. Сурнов [6], самым серьезным образом сказывается на всем процессе культурно-исторического развития.

Едва ли могут быть сомнения в том, что новые технологии открывают перед индивидом богатые возможности общения. Сам процесс виртуального общения выглядит как более простой, чем в реальной ситуации; у сторон имеется возможность сохранять анонимность (со всеми вытекающими психологиче-

скими последствиями и особенностями взаимодействия, обусловленными этой анонимностью), модифицировать или сконструировать идентичность, прервать или прекратить общение в любой момент [1; 2; 3; 6]. Однако такая форма отношений не сможет заменить ту *единственную роскошь*, которой располагает человек — общение (которое происходит в реальном, а не в виртуальном мире), не сможет удовлетворить те потребности, которые удовлетворяются в непосредственном межличностном общении.

Если продолжать эту линию аргументации, то можно сделать заключение, сходное с тем, что делают А.Ш. Тхостов с коллегами, относительно современного мира и стратегий поведения в нем [1; 2; 3; 6]. Действительно, мир становится непредсказуемым, непонятным, пугающим, и в этой связи тот факт, что люди примыкают к экстремистским группировкам, представляется возможным рассматривать как способ обретения идентичности в этом мире, где прежние основания для категоризации не срабатывают, ибо, как утверждают А.Ш. Тхостов и К.Г. Сурнов, массовая культура разрушает устойчивые основания для идентификации, порождая вакуум, который индивиду необходимо заполнить [6].

Обсудив в общих чертах специфику социализации в современном мире и обозначив психологические последствия информационной революции, обратимся теперь к анализу процесса радикализации как реакции на изменчивость и неопределенность этого современного мира.

Заметим, что научный интерес к феномену радикализации значительно возрос в последние годы. Эта тема оказалась в фокусе пристального внимания исследователей в рамках общей конференции Европейской ассоциации по социальной психологии, прошедшей в Гранаде в июле 2017 года. Объяснительным конструктом, связанным с процессом радикализации, явилась идентичность.

Анализ, предпринятый В.Берте (на основе публикаций в базе Web of Science), свидетельствует о 114 публикациях за период с 1950—1999 гг. и о 894 — за период с 2000 по 2017 гг. [7]. Безусловно, эта констатация должна быть так или иначе сопряжена со статистикой террористических актов, преимущественно — в странах Запада, ибо исследовательский интерес серьезно возрос следом за террористическими актами, произошедшими в США, Великобритании, Франции, Бельгии. Исследователи обратили особое внимание на процессы радикализации, происходящие в самих этих странах, а не только на Ближнем Востоке.

М. Кинг и Д. Тейлор утверждают, что процесс радикализации описывает те психологические трансформации, происходящие с человеком, в результате которых он принимает легитимность терроризма [20]. М. Силбер и А. Батт, определяя процесс радикализации, говорят об изменениях системы убеждений, что в свою очередь приводит к террористическому акту [12]. На примере изучения процессов радикализации в исламской подростково-молодежной среде Б. Досж с коллегами предлагают говорить о четырех

компонентах радикализации, связанных с формированием радикальной системы убеждений [12]: 1) воспринимаемая нелегитимность власти; 2) воспринимаемое ингрупповое превосходство, все остальные группы воспринимаются как худшие, нижестоящие, не заслуживающие доверия; 3) воспринимаемая дистанция по отношению к другим людям, к тем, кто отличается по своему стилю жизни или убеждениям; 4) воспринимаемая социетальная разобщенность, чувство отчуждения. Период отчуждения ведет к перерождению, обретению *истинной веры*. Эти составляющие через общую установку к насилию влияют на готовность к актам насилия. По аналогии с идеей, сформулированной Р. Баумейстером с коллегами, относительно связи нарциссизма и агрессии, Б. Досж с коллегами полагают, что в контексте радикализации насилие является следствием угрозы в отношении *эго* группы [12]. К детерминантам системы радикальных убеждений авторы относят следующие: личную неопределенность, воспринимаемую несправедливость, воспринимаемую межгрупповую угрозу, а также ингрупповую идентификацию и индивидуальную и групповую формы относительной депривации. Личная неопределенность связывается с переживаниями нестабильности взглядов на самого себя и окружающий мир [12]. Эта неопределенность затрагивает аспекты идентичности субъекта, его места в мире, порождает некомфортные состояния. Как и было уже показано в работах М. Хогга [16; 17], неопределенность делает людей уязвимыми к принятию радикальных идей или вступлению в экстремистские группировки. М. Хогг объясняет это тем, что радикальные идеи или экстремистские группировки дают индивидуам, пребывающим в состоянии неопределенности, прямые и определенные ответы на вопросы, которые их тревожат, индивиды получают нормы и правила поведения, что снижает неопределенность.

В литературе обсуждается тот факт, что одно только наличие радикальной системы убеждений не ведет с неизбежностью к совершению террористического акта, как верно и обратное, что совершение террористических действий не указывает на то, что субъект является носителем радикальной системы убеждений [8].

М. Гелфанд с коллегами проанализировали то, как культуроспецифические факторы связаны с терроризмом [15]. Выделив основные конструкты (1 — высокий/низкий фатализм, 2 — наличие/отсутствие жестких социальных норм в сочетании с наличием/отсутствием строгого наказания за отклонение от этих норм, 3 — индивидуализм/коллективизм, 4 — высокий/низкий гендерный эгалитаризм, 5 — высокая/низкая дистанцированность от власти) и приняв анализ терактов, имевших место с 1970 по 2007 г., исследователи пришли к заключению, что в культурах, где присутствуют высокий фатализм в сочетании с жесткими социальными нормами и нетолерантностью по отношению к тем, кто их нарушает, низкий гендерный эгалитаризм, существует потенциал для совершения терроризма в противоположность культурам, которые характеризуются обрат-

ными полюсами конструкторов. Коллективизм скорее выполняет роль модератора, но не имеет прямого отношения к терроризму.

И хотя в работах, которые попали в фокус нашего анализа, речь идет о трансформациях происходящих в странах Запада, тем не менее, обсуждение имеющегося исследовательского опыта представляется любопытным с точки зрения изучения процесса радикализации, тех механизмов, по которым происходят изменения, ведущие человека к принятию идеологии терроризма и вовлечению в соответствующую активность.

В социальных науках накопился солидный запас концептуального знания, которое дает объяснение явлению радикализации, однако требуется эмпирическая верификация этих предположений. Ее же предпринять, по понятным причинам, гораздо сложнее. Методологические проблемы изучения процесса радикализации уже обсуждались в литературе [24], но они остаются *головоломкой* для дальнейшего анализа.

Процесс радикализации не представляется возможным объяснить, обращаясь только к индивидуальному или социальному уровням анализа. Природа процесса радикализации такова, что требует социально-психологического знания для объяснения трансформаций, происходящих с человеком. Социально-психологическое знание являет собой достаточно богатый потенциал анализа процесса радикализации, ибо этот процесс затрагивает пласт убеждений, опирается на групповые конструкты. В этой связи, плодотворным видится обращение к таким ключевым идеям, как социальное влияние; стратегии убеждения; феномен лидерства, власти и подчинения; социальное исключение; межгрупповые отношения и социальная идентичность; готовность участвовать в коллективных акциях и др [5;14;16;17;18; 25]. Если говорить о террористических организациях, то очевидно, что знание, накопленное в рамках организационной психологии, может быть плодотворным источником для поиска объяснительных схем функционирования таких групп. Оговоримся, что речь в этом случае будет идти об определенных типах организации. Можно заметить, что социально-психологические схемы позволяют говорить как о способе воздействия на радикализирующегося индивида, так и о трансформации его системы убеждений, аттитюдов, а также о групповых и межгрупповых аспектах.

Анализ литературы позволяет говорить о двух основных линиях изучения радикализации: с одной стороны, изучаются факторы, которые влияют на этот процесс, с другой — содержание процесса радикализации. Факторы, влияющие на радикализацию, могут группироваться на макро- и микро-уровнях [13; 21]. Если политические и экономические составляющие попадают в первую группу факторов, то психологические и социально-демографические - во вторую.

На заре исследований терроризма в 1960-х гг. ключевым объяснительным конструктором была психологическая личность тех, кто совершает акты насилия [15]. Попытки выделить психологический профиль террориста не увенчались успехом, ре-

зультаты исследований не дают оснований для того, чтобы говорить о психопатологических механизмах радикализации, а также о различиях между радикализированными субъектами и представителями «нормальной» популяции в плане социально-эмоционального функционирования [8; 12; 15; 20]. В настоящее время среди исследователей имеет место консенсус относительно того, что объяснительными конструкторами феномена радикализации оказываются психологические переменные, используемые для «нормальной» популяции [12]. Среди различных отраслей психологического знания социальная психология обладает наибольшим потенциалом для объяснения процессов радикализации, возможностями для выявления того, что запускает психологические трансформации, ведущие к принятию насилия как легитимного акта и совершению террористических действий, а также того, в чем суть механизмов, лежащих в основе этой трансформации.

Несколько поэтапных моделей радикализации, которые описывают то, как происходит трансформация мировоззрения, а затем как человек формирует готовность или вовлекается в радикальные действия, представлены в литературе [8; 9; 13; 20; 21]. Модели касаются преимущественно выходцев из иммигрантских семей (во втором и в третьем поколениях), рожденных в странах Запада. В то же самое время, радикализация немусульманского населения, насколько позволяют судить статистические данные, полученные в различных странах, невысока [8].

Кроме того, в литературе практически не встречаются работы, описывающие процесс радикализации среди подростков. Исследование Б. Досжа с коллегами [12], проведенное среди мусульманских подростков и молодежи в Голландии (возраст испытуемых варьировал от 12 до 21 года) и направленное на изучение факторов, влияющих на процесс радикализации, едва ли принимает во внимание возрастную специфику, особенности социализации в современном мире. Скорее исследователи выстраивают некоторые параллели и предположения, ставя равенство между подростками и взрослыми людьми.

Итак, обратимся к рассмотрению поэтапных моделей радикализации. На основе анализа ряда экстремистских группировок с разнообразной идеологией Р. Борем сформулировал модель, состоящую из четырех стадий, посредством которых происходит радикализация [8; 9; 20]. Это своего рода прототипическая психологическая траектория, которая позволяет индивиду принять идеологию, оправдывающую террористические акты. Изначальная стадия — недовольство, индивид оценивает свои условия как нежелательные. На следующей стадии он сравнивает свои условия с условиями других и приходит к выводу о неравенстве, несправедливости ситуации, в которой он находится. На третьей стадии ключевым конструктором является обвинение других. Определенной группе приписывается вина в несправедливости и в неравенстве. На заключительной стадии происходит стереотипизация и демонизация врага, что делает легитимным насилие в отношении врага, который

виновен в воспринимаемой несправедливости. Подчеркнем, что в этой модели значительное внимание уделяется анализу трансформаций социально-перцептивных процессов, которые играют важную роль в межгрупповых отношениях [9; 20].

К. Викторович выстроил свою модель на основе этнографического анализа группировки, базирующейся в Великобритании и проповедующей исламскую революцию во всем мире [20]. В его варианте четыре стадии описывают то, как человек вступает в экстремистскую группировку. Стартовой точкой является некоторое *прозрение*, которое возникает в результате кризиса, переживаемого индивидом, связанного с реальными событиями, или в результате ситуации, трактуемой как кризис, причем здесь важную роль играет общение с представителями исламистской экстремистской группировки. Индивид становится восприимчивым к идеям, которые до этого игнорировал. Далее происходит направление внимания к религии (*поиск религии*) как способу обретения смыслов. На следующей стадии происходит *выстраивание* некоторой *рамки*, через призму которой радикализирующийся индивид смотрит на мир, опять же здесь помощником в этом процессе выступает член экстремистской организации, проповедующий исламистские взгляды. По сути, на этой стадии происходит формирование убеждений и отношения к экстремистской группировке. На финальной стадии, согласно этой модели, происходит *социализация и присоединение* к группе, идеология и групповая идентичность поддерживаются за счет общения с членами экстремистской группировки (от интернет-коммуникаций до личного общения), а также за счет дистанцирования от прежнего окружения. На этой стадии групповая идеология интернализируется радикализирующимся индивидом [20].

Основополагающая идея модели, предложенной Ф. Мохаддамом, заключается в том, что радикализация — это поступательный процесс, проходящий через шесть стадий; неслучайно в качестве метафоры в модели используется идея ступеней. На каждой из шести ступеней выделяются специфические факторы, которые влияют на процесс радикализации. Каждая ступень приближает индивида к терроризму как легитимной акции. Стартовой точкой является чувство депривации, которое испытывает человек, причем вовсе не обязательно существуют объективные предпосылки для этого, ключевым здесь являются перцептивные процессы, интерпретация ситуации как таковой, переживания человека. Эта стадия обозначается как психологическая интерпретация реальных условий. Действительно, значительная часть населения в разных странах мира проживает в затруднительных социально-экономических условиях, но объективные условия не означают *автоматической* радикализации [20; 21]. Те индивиды, которые интерпретируют ситуацию в межгрупповом контексте и переживают относительную депривацию, с большей вероятностью передвинутся на следующую ступень по сравнению с теми индивидами, которые этого не делают. На следующей ступени находятся те, кто

считает, что они подвергаются несправедливому обращению. На этой стадии воспринимаемых возможностей борьбы с несправедливостью существуют два фактора, которые определяют то, как радикализирующиеся индивиды действуют в отношении своего низкого группового статуса. Эти факторы — социальная мобильность и процедурная справедливость. При существовании возможности социальной мобильности и процедурной справедливости у индивида открывается возможность повысить социальный статус, возможность участвовать в принятии решения. В противном случае индивиды с большей вероятностью сделают еще один шаг по пути радикализации. Совершив его, они обвиняют аутгруппу в депривации своей группы. Как отмечает Ф. Мохаддам, на этой стадии характерно преобладание мышления по принципу «мы»—«они», индивиды готовы примкнуть к движениям, проповедующим салафитские идеи [21]. В этом контексте индивиды высказывают готовность к физической агрессии в отношении воспринимаемого врага, именно эти индивиды переходят на следующую стадию, где они разделяют моральную готовность к борьбе за *идеальное* общество всеми возможными средствами. Индивиды, которые оказались на данной стадии, готовы к совершению актов насилия в отношении гражданского населения. Террористические организации вовлекают новых членов в свои ряды, предлагая им *правильную* интерпретацию ислама. Жизнь новых членов организации постепенно трансформируется, они вовлекаются в секретную активность, которая предполагает изоляцию от прежнего окружения, они как бы ведут «двойную жизнь», посвятив себя изменению мира любыми способами.

На следующей стадии индивиды входят в мир террористической организации. Для индивидов характерно категориальное мышление, использование принципа «мы»—«они» в его крайних проявлениях, опора на идею деления мира, исходя из идеи «добра» и «зла».

Изначально это небольшие ячейки из четырех—пяти человек, именно из этих индивидов готовят террористов-смертников [21]. То, что происходит на этой стадии, вполне описывается процессами вхождения нового члена в группу. Однако, как полагает Ф. Мохаддам, подчинение и лояльность достаточно сильно выражены в террористической организации, а неподчинение и нелояльность, соответственно, подвергаются крайнему наказанию [21]. Эти же механизмы продолжают быть ключевыми с точки зрения регуляции поведения членов организации и на следующей стадии. Среди других важных психологических процессов, которые действуют на этой стадии в соответствии с моделью Ф. Мохаддама, опять же — социальная категоризация и психологическая дистанция. Посредством процессов социальной категоризации гражданское население позиционируется как часть аутгруппы, как враг, на которого направлены террористические атаки, а дистанцирование позволяет усилить разницу между ин- и аутгруппой. Все это позволяет убивать других людей, видимо, отказывая им в принадлежности к категории «люди».

Б. Досж с коллегами [13] предлагают модель радикализации (и дерадикализации), рассматривая радикализацию как феномен, развивающийся под воздействием факторов различного уровня и реализующийся посредством трех стадий: 1) сенсбилизация по отношению к радикальной идеологии; 2) вступление в радикальную группировку; 3) готовность совершать действия, созвучные идеологии этой группы. Согласно этой модели, три типа факторов — микро-, мезо- и макро-уровня — являются ключевыми для процесса радикализации. Микрофакторы действуют на первой стадии, они связаны с неопределенностью, с поиском индивидом собственной значимости. Мезофакторы действуют на второй стадии, когда индивид становится членом группы с радикальными убеждениями. Среди факторов, на которые указывают авторы модели, — семейное окружение. Наконец, макрофакторы действуют на третьей стадии, когда индивид готов совершить действия во имя группы. Факторы, которые воздействуют на этой стадии, касаются процессов, описанных нами во введении, тех изменений, которые происходят в современном мире, в частности, процессов глобализации, а также экономического, политического и культурального доминирования Запада [13]. В этой модели можно усмотреть созвучие идеям Ф. Мохаддама.

М. Силбер и А. Батт выстроили модель радикализации, опираясь на анализ пяти случаев радикализации в США и Западной Европе [20]. Траектория радикализации включает четыре этапа: пре-радикализация, самоидентификация, индоктринация, джихадизация. Первая стадия характеризует ситуацию индивидов до того, как они начнут радикализироваться. Авторы подчеркивают, что хотя не существует психологического профиля людей, становящихся на путь радикализации, тем не менее можно очертить некоторые социально-демографические особенности этих индивидов: это молодые мужчины, мусульмане, принадлежат среднему классу, представители общества, где доминируют мужчины. Зачастую они являют собой второе или третье поколение иммигрантов, недавно принявших ислам, не имеющих криминального прошлого.

На следующей стадии для поиска ответа на вопросы, спровоцированные личностным кризисом, индивиды обращают свои взоры к исламу. Как отмечают М. Силбер и А. Батт, стартовая точка поисков может быть связана как с экономической ситуацией, связанной с потерей работы, так и с психологическими процессами, будь то дискриминация или кризис идентичности. В момент этого кризиса индивиды меняют свои воззрения, обращаются к радикальным трактовкам ислама, которые доступны в материалах, представленных в Интернете. С нашей точки зрения, эта трансформация, по сути, та же самая, о которой говорит М. Хогг с коллегами в рамках теории неопределенности как объяснительной схемы процесса радикализации [16 ; 17]. На этой стадии формируется идентичность, а индивиды, обретая ее, ищут сторон-

ников, вместе с которыми они становятся еще более религиозными и радикальными.

На третьей стадии происходит индоктринация, когда индивиды принимают салафитское мировоззрение, происходит политизация религиозных воззрений. Находящиеся на этой стадии субъекты участвуют в закрытых собраниях радикального толка, организованных вне мест религиозного культа.

На четвертой стадии индивиды объявляют себя бойцами, вовлеченными в борьбу за поддержание ислама; среди предпринимаемых действий — как обучение в военных лагерях за границей, так и участие в деятельности радикальных групп на территории своей страны.

Наконец, последняя модель, предложенная М. Сейжменом, основывается на идее о том, что процесс радикализации — это результат взаимодействия четырех факторов. Первый фактор касается переживаний негодования, гнева (в качестве примера приводится реакция на вторжение в Ирак) [20]. Второй фактор — призма, используемая для интерпретации мира. Согласно позиции, которую продвигают представители экстремистских организаций, страны Запада ведут войну против ислама, индивиды, вступающие на путь радикализации, принимают эту позицию. По сути, здесь также идет речь о приписывании вины аутгруппе, о социальной категоризации, которая обозначает представителей аутгруппы как врагов. Третий фактор касается личного опыта в связи с дискриминацией или социально-экономическими трудностями (например, безработица). Эти три фактора могут усиливать друг друга. Четвертый фактор М. Сейжман обозначает как ситуативный — это мобилизация посредством коммуникативных сетей. Радикализирующиеся индивиды таким образом валидируют свои идеи, интерпретируют события. Интернет в этом случае оказывается средством, фасилитирующим общение между радикализирующимися индивидами.

Хотя авторы моделей не всегда уделяют особое внимание коммуникативным процессам (непосредственным или опосредствованным современными технологиями), однако очевидно, что продвижение от стадии к следующей не является результатом размышлений, которые индивид осуществляет самостоятельно, неотъемлемой составляющей является взаимодействие с другими, вовлечение в той или иной степени в коммуникативный процесс. В этой связи Интернет в целом, а также социальные медиа оказываются средством распространения информации, убеждения, воздействия на радикализирующихся индивидов, мобилизации к террористическим действиям. Вовлечение в группировки радикального, экстремистского толка сопровождается взаимодействием с членами этих групп, с соответствующим коммуникативным процессом, с обращением к информации (точнее было бы сказать — пропаганде, в случае террористической организации), распространяемой этой группой.

С исследовательской точки зрения любопытно рассмотреть то, какова суть пропаганды, способ-

ствующей радикализации, какова специфика коммуникативных процессов, обеспечивающих психологическую трансформацию индивидов. Анализ литературы позволяет говорить о том, что исследователями предпринимались попытки проанализировать специфику системы пропаганды в террористических организациях. Так, в работе С. Коэна с коллегами [10] излагаются результаты психолингвистического анализа речей лидеров Аль-Каиды. Используя комбинированный способ анализа текстов (компьютерный и ручной), авторы выделяют 19 основных идеологических составляющих речей. Часть этих категорий касается экстремизации врага (например, «враг — крайне гомогенен», «враг — крайне мощный/многочисленный», «враг — крайне негативный (примитивный, кровожадный, мстительный и пр.), «враг должен быть побежден»). Другая часть описывает экстремизацию ингруппы (или жертвы этого врага): «мы — совершенно едины», «мы должны придерживаться доктрины», «мы совершенно невинны/добры/добродетельны», «невероятное количество наших страдает от врага», «насилие — единственный способ разгромить врага/улучшить нашу ситуацию» и пр.). Авторы выявили идеологические различия по этим ключевым составляющим в зависимости от региона и лидера. Очевидна важность и значимость полученных результатов с точки зрения анализа пропаганды, распространяемой террористическими организациями, однако это только одна часть воздействия. Как мы говорили во введении, специфика современного мира заключается в первостепенной роли социальных сетей, которая становится неизменной составляющей повседневной жизни, в доминировании образов над текстами. И пропаганда террористических организаций использует эту стратегию. В этой связи понимание пропаганды предполагает анализ изображений и видеоматериалов, которые активно используются для воздействия, причем стратегия анализа должна позволять выявлять некоторые основополагающие категории этих материалов.

Подводя итоги, скажем, что, процесс радикализации — многоуровневый, сложный, едва ли имеющий единую схему, которая объясняла бы то, как человек принимает радикальные идеи и переходит к террористической активности, а иногда прекращает саму деятельность, не отказываясь при этом от самих идей [8].

Трудность изучения явления радикализации заключается в том, что, с одной стороны, большинство тех, кто разделяет радикальную идеологию, не совершают террористических актов, с другой стороны, определенная часть индивидов, которые совершают террористические действия, не разделяют радикальных идей [9]; кроме того, анализ литературы позволяет говорить о том, что пути радикализации варьируют в зависимости от времени и контекста, к тому же имеет место определенная специфика, связанная с культурой [15]. Тем не менее, представляется возможным говорить о некоторой константе, которая сохраняется, несмотря на контекст и время, ибо процесс

радикализации касается вступления в группу, о формировании идентичности, о разделении групповых норм, о регуляции поведения убеждениями, связанными с этой группой. Рассмотрение поэтапных моделей позволяет поставить в центр внимания идентичность как объяснительный конструкт этого процесса. Действительно, так или иначе все они нацелены на изучение того, как происходит поиск идентичности теми, кто воспринимает этот мир как неопределенный и пугающий, кто ощущает себя *непризнанными* или *непринятыми* обществом, кто отдает предпочтение группам с определенными правилами, прямыми и определенными ответами на вопросы, которые тревожат этих индивидов, присоединение к группам позволяет им снизить неопределенность и получить свое признание со стороны группы. С нашей точки зрения, групповые и межгрупповые процессы являются здесь теми механизмами, которые запускают трансформации радикализации и способствуют продвижению индивида со стадии на другую.

На настоящий момент существует значительное количество концептуальных работ, объясняющих процесс радикализации, однако необходима эмпирическая проверка этих схем, хотя бы путем апелляции к другому контексту, как это было предпринято в работе М. Хогга [16], а также уточнение того, как происходит процесс радикализации в подростково-молодежной среде. Беглого взгляда на возраст участников террористической группировки, планировавших и готовивших ряд терактов (актов насилия, которых удалось предотвратить спецслужбам) осенью 2016 года во Франции, а также на возраст участников последних терактов в Испании (август 2017 года), достаточно для того, чтобы озадачиться уточнением объяснительных моделей радикализации в подростковой среде.

Наконец, насколько позволяет судить анализ литературы, не существует работ, в которых предпринимался бы систематический анализ стратегий пропаганды, используемых террористическими группировками [11]. Если в прошлом стратегия влияния была такова, что в центр внимания ставилась фигура идеологического лидера, то стратегия влияния, активно используемая современной террористической группировкой, ставит в фокус внимания фигуру бойца, делая ее привлекательной, предлагая основание для категоризации в неопределенном мире, принадлежность к сплоченной группе. Выше мы говорили о попытках проанализировать речи идеологических лидеров [10], с нашей точки зрения, в центре внимания исследователей должно оказаться изучение образов, которые активно используются для привлечения представителей подростково-молодежной среды, ибо в современном мире власть текстов сменилась властью образов [4; 19]. Тем более, что инструмент для анализа уже разработан [22]. Обращение внимания исследователей к этой составляющей процесса радикализации видится перспективным в связи с последующей разработкой программ по дерадикализации, адресованных подросткам и молодежи.

Литература

1. Емелин В.А., Рассказова Е.И., Тхостов А.Ш. Технология и идентичность: трансформация процессов идентификации под влиянием технического прогресса // Современные исследования социальных проблем (электронный научный журнал). 2012. № 9 (17). С. 33.
2. Емелин В.А., Тхостов А.Ш. Деформация хронотопа в условиях социокультурного ускорения // Вопросы философии. 2015. № 2. С. 15–24.
3. Емелин В.А., Тхостов А.Ш. Соблазны и ловушки темпоральной идентичности // Вопросы философии. 2016. № 8. С. 115–125.
4. Марциновская Т.Д. Искусство в современном мире – новые формы и новые старые механизмы воздействия // Культурно-историческая психология. 2007. № 2. С. 56–61.
5. Смирнова Н.С., Дворянчиков Н.В. Исследование манипулятивных стратегий воздействия, реализуемых тоталитарными сектами посредством сети Интернет [Электронный ресурс] // Психология и право. 2015. № 2. С. 17. URL: http://psyandlaw.ru/journal/2015/n2/Smirnova_Dvoryanchikov.phtml (дата обращения: 18.08.2017).
6. Тхостов А.Ш., Сурнов К.Г. Влияние современных технологий на развитие личности и формирование патологических форм адаптации: обратная сторона // Психологический журнал. 2005. № 6. С. 16–24.
7. Berthet V. Radicalisation et djihadisme: où en est la recherche en sciences sociales. URL: <http://vincentberthet.com/radicalisation-djihadisme-recherche-sciences-sociales> (дата обращения: 18.09.2017).
8. Borum R. Radicalization and Involvement in Violent Extremism I: A Review of Definitions and Applications of Social Science Theories // Journal of Strategic Security. 2011. № 4. P. 7–36.
9. Borum R. Radicalization and Involvement in Violent Extremism II: A Review of Conceptual Models and Empirical Research // Journal of Strategic Security. 2011. № 4. P. 37–62.
10. Cohen S.J., Kruglanski A., Gelfand M.J., Webber D., Gunaratna R. Al-Qaeda's propaganda decoded: A psycholinguistic system for detecting variations in terrorism ideology // Terrorism and Political Violence. 2016. P. 1–30. doi: 10.1080/09546553.2016.1165214
11. Conesa P., Huyghe F.B., Chouraqui M. La propagande francophone de Daech: la mythologie du combattant heureux. FMSH. Observatoire des radicalisations. Paris. 2016.
12. Doosje B., Loseman A., Van den Bos K. Determinants of Radicalisation of Islamic Youth in the Netherlands: Personal Uncertainty, Perceived Injustice, and Perceived Group Threat // Journal of Social Issues. 2013. Vol. 69. № 3. P. 586–604.
13. Doosje B., Moghaddam F.M., Kruglanski A.W., de Wolf A., Mann L., Feddes A.R. Terrorism, radicalization, and de-radicalization // Current Opinion in Psychology. 2016. № 11. P. 79–84.
14. Ernst-Vintila A., Klar Y. Is there a social psychology of historic grievances and intergroup conflict in the age of «radicalization»? // Paper presented at the EASP small group meeting in honor of Serge Moscovici, 17–18 November, 2016
15. Gelfand M.J., LaFree G., Fahey S., Feinberg E. Culture and Extremism // Journal of Social Issues. 2013. Vol. 69. № 3. P. 495–517.
16. Hogg M., Adelman J. Uncertainty-Identity Theory: Extreme Groups, Radical Behavior, and Authoritarian

References

1. Emelin V.A., Rasskazova E.I., Thostov A.Sh. Tehnologija i identichnost': transformacija processov identifikacii pod vlijaniem tehničeskogo progressa [Technology and identity: transformation processes of identification under the influence of technical progress]. *Sovremennye issledovaniya social'nyh problem (jelektronnyj nauchnyj zhurnal)* [Modern research of social problems (electronic scientific journal)], 2012, no. 9 (17), p. 33.
2. Emelin V.A., Thostov A.Sh. Deformacija hronotopa v uslovijah sociokul'turnogo uskorenija [Deformation of the chronotope in terms of social and cultural acceleration]. *Voprosy filosofii* [Problems of philosophy], 2015, no. 2, pp. 15–24.
3. Emelin V.A., Thostov A.Sh. Soblazny i lovushki temporal'noj identichnosti [The temptations and traps of temporal identity]. *Voprosy filosofii* [Problems of philosophy], 2016, no. 8, pp. 115–125.
4. Martsinkovskaya T.D. Iskusstvo v sovremennom mire – novye formy i novye starye mekhanizmy vozdeistviya [Art in the modern world – new forms of old and new mechanisms of action]. *Kul'turno-istoricheskaya psikhologiya* [Cultural-historical psychology], 2007, no. 2, pp. 56–61.
5. Smirnova N.S., Dvoryanchikov N.V. Manipulative influence strategy used by totalitarian sect members on the Internet [Elektronnyi resurs]. *Psikhologija i pravo* [Psychology and Law], 2015, no. 2, pp. 17. URL: http://psyandlaw.ru/journal/2015/n2/Smirnova_Dvoryanchikov.phtml (Accessed 18.08.2017).
6. Tkhostov A.Sh., Surnov K.G. Vliyanie sovremennykh tekhnologii na razvitielichnosti i formirovanie patologicheskikh form adaptatsii: obratnaya storona [The impact of modern technologies on the development of personality and the formation of pathological forms of adaptation: back side]. *Psikhologicheskii zhurnal* [Psychological journal], 2005, no. 6, pp. 16–24.
7. Berthet V. Radicalisation et djihadisme: où en est la recherche en sciences sociales. URL: <http://vincentberthet.com/radicalisation-djihadisme-recherche-sciences-sociales> (дата обращения: 18.09.2017).
8. Borum R. Radicalization and Involvement in Violent Extremism I: A Review of Definitions and Applications of Social Science Theories. *Journal of Strategic Security*, 2011, no. 4, pp. 7–36.
9. Borum R. Radicalization and Involvement in Violent Extremism II: A Review of Conceptual Models and Empirical Research. *Journal of Strategic Security*, 2011, no. 4, pp. 37–62.
10. Cohen S.J., Kruglanski A., Gelfand M.J., Webber D., Gunaratna R. Al-Qaeda's propaganda decoded: A psycholinguistic system for detecting variations in terrorism ideology. *Terrorism and Political Violence*, 2016, pp. 1–30. doi: 10.1080/09546553.2016.1165214.
11. Conesa P., Huyghe F.B., Chouraqui M. La propagande francophone de Daech: la mythologie du combattant heureux. FMSH. Observatoire des radicalisations. Paris. 2016.
12. Doosje B., Loseman A., Van den Bos K. Determinants of Radicalisation of Islamic Youth in the Netherlands: Personal Uncertainty, Perceived Injustice, and Perceived Group Threat. *Journal of Social Issues*, 2013. Vol. 69, no. 3, pp. 586–604.
13. Doosje B., Moghaddam F.M., Kruglanski A.W., de Wolf A., Mann L., Feddes A. R. Terrorism, radicalization, and de-radicalization. *Current Opinion in Psychology*, 2016, no. 11, pp. 79–84.
14. Ernst-Vintila A., Klar Y. Is there a social psychology of historic grievances and intergroup conflict in the age of

- Leadership // Journal of Social Issues. 2013. Vol. 69. № 3. P. 436–454.
17. Hogg M., Kruglanski A., K. Van den Bos. Uncertainty and the Roots of Extremism // Journal of Social Issues. 2013. Vol. 69. № 3. P. 407–418.
18. Influencing violent extremist organizations pilot effort: focus on Al-Qaeda in the Arabian Peninsula (AQAP). A. Chapman & J. Adelman (eds.). Strategic Multi-Layer Assessment (SMA) Office Department of Defense, Office of the Secretary of Defense (OSD), 2011.
19. Kalmus V. Socialization in the changing information environment: Implications for media literacy. In: D. Macedo & S. R. Steinberg (eds.), *Media Literacy: A Reader*. New York: Peter Lang, 2007. P. 157–165.
20. King M., Taylor D.M. The Radicalization of Homegrown Jihadists: A Review of Theoretical Models and Social Psychological Evidence // *Terrorism and Political Violence*. 2011. № 4. P. 602–622.
21. Moghaddam F.M. The Staircase to Terrorism: A Psychological Exploration // *American Psychologist*. 2005. № 60. P. 161–169.
22. Moliner P. Les représentations sociales et les images. In: In G. Lo Monaco, S. Delouvé, P. Rateau, (eds.). *Les représentations sociales. Théories, méthodes et applications*. Bruxelles: De Boeck, 2016. P. 419–430.
23. Moliner P. Radicalisation, déradicalisation... Que savons-nous au juste? // The conversation. 2.06.2017 URL: <https://theconversation.com/radicalisation-deradicalisation-que-savons-nous-au-juste-78495> (дата обращения: 18.09.2017).
24. Neumann P., Kleinmann S. How Rigorous Is Radicalization Research // *Democracy and Security*. 2013. № 9. P. 360–382.
25. Simon B., Klandermans B. Politicized collective identity: a social psychological analysis // *American psychologist*. 2011. № 56. P. 319–331.
- «radicalization»? Paper presented at the EASP small group meeting in honor of Serge Moscovici, 17–18 November, 2016.
15. Gelfand M.J., LaFree G., Fahey S., Feinberg E. Culture and Extremism. *Journal of Social Issues*, 2013. Vol. 69, no. 3, pp. 495–517.
16. Hogg M., Adelman J. Uncertainty-Identity Theory: Extreme Groups, Radical Behavior, and Authoritarian Leadership. *Journal of Social Issues*, 2013. Vol. 69, no. 3, pp. 436–454.
17. Hogg M., Kruglanski A., K. Van den Bos. Uncertainty and the Roots of Extremism. *Journal of Social Issues*, 2013. Vol. 69, no. 3, pp. 407–418.
18. Influencing violent extremist organizations pilot effort: focus on Al-Qaeda in the Arabian Peninsula (AQAP). A. Chapman & J. Adelman (eds.). Strategic Multi-Layer Assessment (SMA) Office Department of Defense, Office of the Secretary of Defense (OSD), 2011.
19. Kalmus V. Socialization in the changing information environment: Implications for media literacy. In Macedo D. (eds.), *Media Literacy: A Reader*. New York: Peter Lang, 2007, pp. 157–165.
20. King M., Taylor D.M. The Radicalization of Homegrown Jihadists: A Review of Theoretical Models and Social Psychological Evidence. *Terrorism and Political Violence*, 2011, no. 4, pp. 602–622.
21. Moghaddam F.M. The Staircase to Terrorism: A Psychological Exploration. *American Psychologist*, 2005, no. 60, pp. 161–169.
22. Moliner P. Les représentations sociales et les images. In: In G. Lo Monaco, S. Delouvé, P. Rateau, (eds.). *Les représentations sociales. Théories, méthodes et applications*. Bruxelles: De Boeck, 2016. P. 419–430.
23. Moliner P. Radicalisation, déradicalisation... Que savons-nous au juste? The conversation. 2.06.2017. URL: <https://theconversation.com/radicalisation-deradicalisation-que-savons-nous-au-juste-78495> (Accessed: 18.09.2017).
24. Neumann P., Kleinmann S. How Rigorous Is Radicalization Research. *Democracy and Security*, 2013, no. 9, pp. 360–382.
25. Simon B., Klandermans B. Politicized collective identity: a social psychological analysis. *American psychologist*, 2011, no. 56, pp. 319–331.

Психосоциальная реабилитация несовершеннолетних, попавших в юридически значимые ситуации, как задача культурно-исторической психологии

В.В. Делибальт*,
ФГБОУ ВО МГППУ, Москва, Россия,
delibaltvv@mgppu.ru

Н.В. Богданович**,
ФГБОУ ВО МГППУ, Москва, Россия,
bogdanovichnv@mgppu.ru

В статье рассматривается психосоциальная реабилитация несовершеннолетних, попавших в юридически значимые ситуации, в контексте профессионального стандарта. Чаще всего понятие «реабилитация» определяется как система некоторых мер и/или мероприятий, направленных на восстановление, коррекцию, компенсацию нарушенных психических функций или качеств человека. Однако такой подход не позволяет содержательно сформулировать цель и задачи реабилитационного процесса, имеющие значение для юридической психологии как науки и оказания практической психологической помощи несовершеннолетним в юридически значимых ситуациях. Опираясь на ключевые категории культурно-исторической психологии (социальная ситуация развития, новообразования, зона ближайшего развития и др.), предлагается модель психосоциальной реабилитации на основе создания замещающей социальной ситуации развития. Описывается процесс психосоциальной реабилитации, состоящий из цикла видов деятельности юридического психолога, который соотносится также с трудовыми функциями профессионального стандарта «Специалист по реабилитационной работе в социальной сфере».

Ключевые слова: психосоциальная реабилитация, юридически значимые ситуации, культурно-историческая теория, социальная ситуация развития, замещающая ситуация развития, зона ближайшего развития, психологическое сопровождение, психопрофилактика, профессиональный стандарт.

Psychosocial Rehabilitation of Minors Caught in Legally Significant Situations as an Issue of Cultural-Historical Psychology

Для цитаты:

Делибальт В.В., Богданович Н.В. Психосоциальная реабилитация несовершеннолетних, попавших в юридически значимые ситуации, как задача культурно-исторической психологии // *Культурно-историческая психология*. 2017. Т. 13. № 3. С. 41–50. doi:10.17759/chp.2017130306

For citation:

Delibalt V.V., Bogdanovich N.V. Psychosocial Rehabilitation of Minors Caught in Legally Significant Situations as an Issue of Cultural-Historical Psychology. *Kul'turno-istoricheskaya psikhologiya = Cultural-historical psychology*, 2017. Vol. 13, no. 3, pp. 41–50. (In Russ., abstr. in Engl.). doi: 10.17759/chp.2017130306

* *Делибальт Варвара Васильевна*, доцент кафедры юридической психологии и права факультета юридической психологии, ФГБОУ ВО МГППУ, Москва, Россия. E-mail: delibaltvv@mgppu.ru

** *Богданович Наталья Викторовна*, кандидат психологических наук, доцент кафедры юридической психологии и права факультета юридической психологии, ФГБОУ ВО МГППУ, Москва, Россия. E-mail: bogdanovichnv@mgppu.ru

Delibalt Varvara Vasilevna, Associate Professor, Chair of Legal Psychology and Law, Faculty of Legal and Forensic Psychology, Moscow State University of Psychology & Education, Moscow, Russia. E-mail: delibaltvv@mgppu.ru

Bogdanovich Natalya Viktorovna, PhD in Psychology, Associate Professor, Chair of Legal Psychology and Law, Faculty of Legal and Forensic Psychology, Moscow State University of Psychology & Education, Moscow, Russia. E-mail: bogdanovichnv@mgppu.ru

V.V. Delibalt,

Moscow State University of Psychology & Education, Moscow, Russia,
delibaltvv@mgppu.ru

N.V. Bogdanovich,

Moscow State University of Psychology & Education, Moscow, Russia,
bogdanovichnv@mgppu.ru

The article analyses psychosocial rehabilitation of adolescents caught in legally significant situations in relation to the professional standard. Most often, the term "rehabilitation" is defined as a system of certain measures and/or arrangements aimed at the restoration, correction, compensation of impaired mental functions or qualities. However, this approach does not allow to formulate the goal and tasks of the rehabilitation process that are relevant to legal psychology as a science and to providing practical psychological assistance to adolescents in legally significant situations. Basing on the key categories of cultural-historical psychology (such as social situation of development, new psychological formations, zone of proximal development, etc.) a model of psychosocial rehabilitation based on the replacement of the social situation of development is proposed. The article describes the process of psychosocial rehabilitation consisting of a cycle of activities of a legal psychologist and compares it to the job functions listed in the professional standard for specialists in social rehabilitation.

Keywords: psychosocial rehabilitation, legally significant situations, cultural-historical psychology, social situation of development, zone of proximal development, replacing situation of development, psychological support, psychological prevention, professional standard.

Введение

В современной ситуации оказания психологической помощи все больше говорят о реабилитации как важнейшем направлении деятельности. Так, при разработке профессиональных стандартов одним из первых был разработан стандарт 03.007 «Специалист по реабилитационной работе в социальной сфере» (утвержден Приказом Минтруда России от 18.11.2013 №681н), в котором среди трудовых действий значится «Социально-психологическая и социально-педагогическая реабилитация несовершеннолетних клиентов» [18, с. 3]. При этом к клиентам в данном стандарте относятся «дети с ограниченными возможностями здоровья и (или) с инвалидностью, психическими расстройствами, пострадавшие вследствие участия в военных конфликтах, террористических актах, после различных типов аварий и катастроф, ставшие жертвами домашнего, сексуального и физического насилия; дети и подростки — сироты; дети и подростки, не имеющие постоянного места жительства, с различными видами тяжелой зависимости (алкоголизм, наркомания и другие зависимости); несовершеннолетние, находящиеся в конфликте с законом, условно осужденные или находящиеся в пенитенциарной системе» [18, с. 2]. Таким образом, реабилитация как направление деятельности психолога выходит за рамки социальной работы, клинической психологии и медицинской реабилитации, заходя в область юридической психологии детства.

В основе концепции деятельности специалистов должны лежать методологические научно обоснованные подходы. Наиболее актуально данный вопрос стоит в контексте работы с несовершеннолетними, находящимися в юридически значимой ситуации. Юридически значимая ситуация — это ситуация с

участием несовершеннолетнего, субъекты которой находятся в отношениях, обусловленных конфликтным взаимодействием в правовом контексте, что приводит не только к юридически значимым, но и к психологическим последствиям для ее участников [3, с. 33]. Нередко работа с такими последствиями подразумевает выстраивание сложного реабилитационного процесса с ребенком и его ближайшим социальным окружением.

Понятие «реабилитация» (от лат. «восстановление») используется в разных науках и не имеет одного общего определения. Наиболее разработано данное понятие в медицине. Термин «реабилитация» в медицину пришел из юриспруденции, где он означает «восстановление по суду или в административном порядке в прежних правах неправильно опороченного». В переводе с латинского *re* — вновь + *habilis* — удобный, приспособленный. Таким образом, дословно реабилитация означает возврат пригодности, ловкости [4, с. 88]. ВОЗ определяет реабилитацию как комбинированное и координированное применение методов в социальных, медицинских, педагогических и профессиональных мероприятиях с целью подготовки и переподготовки индивидуума для достижения его оптимальной трудоспособности. По определению, принятому на совещании министров здравоохранения европейских стран, реабилитация есть система государственных, социально-экономических, медицинских, профессиональных, педагогических, психологических и других мероприятий, направленных на предупреждение развития патологических процессов, приводящих к временной или стойкой утрате трудоспособности, и на эффективное и раннее возвращение больных и инвалидов в общество и к обществу социально полезному труду [7, с. 171].

Реабилитация определяется также как система мероприятий, включающих обучение или переобучение инвалидов для достижения по возможности наиболее высокого уровня функциональной активности, направленных на восстановление, коррекцию или компенсацию нарушенных психических функций, состояний, личностного и социально-трудового статуса больных и инвалидов, а также лиц, перенесших заболевание, получивших психическую травму в результате резкого изменения социальных отношений, условий жизни и других факторов [16; 10].

Реабилитация включает в себя различные аспекты:

— юридический — восстановление доброго имени и юридических прав в силу отмены ранее признанной виновности;

— психологический — восстановление потерянных способностей личности как проявление ее пластичности;

— социальный — восстановление утраченных социальных функций и связей со средой жизнеобеспечения;

— медицинский — предотвращение инвалидности за счет восстановления нарушенных функций организма и трудоспособности [7].

Таким образом, выделяют разные виды реабилитации: медицинскую, педагогическую, правовую, профессиональную, экстренную и др. Мы остановимся на определении психологической и социальной реабилитации.

Психологическая реабилитация является системой специфических мероприятий, направленных на восстановление и коррекцию психологических функций, качеств и свойств личности, создание благоприятных условий и мотивации к отказу от вредных привычек, мотивацию пациента к жизнедеятельности и труду, профилактику негативных психических состояний, обучение пациента способам психологической саморегуляции развития и успешного функционирования в обществе и в конечном счете достижение психосоциальной адаптации [11, с. 212].

Социальная реабилитация — это комплекс мер, направленных на восстановление человека в правах, социальном статусе, здоровье, дееспособности, его способности к жизнедеятельности в социальной среде, и самой социальной среды; восстановление общественных связей и отношений, разрушенных или утраченных индивидом вследствие нарушения здоровья со стойким расстройством функций организма, изменением социального статуса, девиантным поведением личности [15; 22; 26].

В 26 статье Федерального закона от 23.06.2016 № 182-ФЗ «Об основах системы профилактики правонарушений в Российской Федерации» дается формулировка социальной реабилитации как совокупности мероприятий по восстановлению утраченных социальных связей и функций лицами, находящимися в трудной жизненной ситуации, в том числе потребляющими наркотические средства и психотропные вещества в немедицинских целях, и включает в себя оказание психологической помощи и содействие в

восстановлении утраченных документов, социально-полезных связей [24].

Для юридической психологии детства важно определить понятие психосоциальной реабилитации, поскольку психосоциальный подход поддерживает равновесие между внутренней психической жизнью человека и межсистемными отношениями, влияющими на его жизнедеятельность, а возможности человека рассматриваются как ресурс развития при определенных условиях и организованной помощи [25]. Таким образом, понятие психосоциальной реабилитации требует своего уточнения.

Психосоциальная реабилитация: определение понятия через призму культурно-исторической теории

Теоретической основой определения понятия «психосоциальная реабилитация» нами выделена культурно-историческая парадигма Л.С. Выготского, которая выступает как методологическое основание не только психологии развития и педагогической психологии, но и юридической психологии детства, т.к. по мнению А.Л. Венгера и Е.И. Морозовой, «вооружает нас понятиями и методами, которые могут существенно продвинуть вперед понимание процесса» практической помощи [5, с. 1].

Теория Л.С. Выготского сфокусирована на представлении о культурной обусловленности развития психики и поведения человека. В самом названии «культурно-историческая психология» заложены принцип развития и факт включенности ребенка в социальную среду, являющуюся носителем культуры как опыта, наработанного человечеством [21, с. 159]. Л.С. Выготский положил в основу своих исследований две следующие гипотезы: гипотезу об опосредствованном характере высших психических функций (ВПФ) человека и гипотезу о происхождении внутренних умственных процессов из деятельности первоначально внешней и «интерпсихологической» [13]. Согласно первой гипотезе, в процессе развития субъект присваивает в знаково-символических формах нормы, ценности, культурно-исторический опыт, под воздействием которых происходит перестройка психических структур. Вторая гипотеза раскрывает механизм развития ВПФ (и поведения), формирующегося первоначально в условиях внешнего стимула, т. е. в общении с социальным окружением, а не спонтанно.

Основной идеей культурно-исторической парадигмы является превращение натуральных психических функций в ВПФ, отличающиеся опосредствованным характером, осознанностью и произвольностью [12]. Это определяет связь развития ВПФ с развитием волевой сферы, возникновением качественных особенностей психики и личности. При этом проблема волевого развития является ключевой для юридической психологии детства и девиантологии.

Единицей анализа развития является «психологический возраст», т.е. относительно замкнутый

цикл развития, имеющий свою структуру и динамику. В структуру возраста входят «социальная ситуация развития», «новообразования», «кризисы». Впоследствии Д.Б. Эльконин и А.Н. Леонтьев дополнили структуру возраста введением компонента «ведущая деятельность».

Л.С. Выготский пишет, что «к началу каждого возрастного периода складывается совершенно своеобразное, специфическое для данного возраста, исключительное, единственное и неповторимое отношение между ребенком и окружающей его действительностью, прежде, всего социальной... Социальная ситуация развития представляет собой исходный момент для всех динамических изменений, происходящих в развитии в течение данного периода. Она определяет целиком и полностью те формы и тот путь, следуя по которому ребенок приобретает новые и новые свойства личности, черпая их из социальной действительности, как из основного источника развития, тот путь, по которому социальное становится индивидуальным» [8, с. 258–259]. Т. е. она определяет объективное место ребенка в системе социальных отношений и соответствующие ожидания и требования, предъявляемые к нему обществом (А.Н. Леонтьев), особенности понимания ребенком занимаемой им социальной позиции и своих взаимоотношений с окружающими людьми; отношение ребенка к своей позиции в терминах принятия — непринятия [19, с. 68]. Само отношение проявляется в ключевых переживаниях ребенка. Социальная ситуация развития содержит в себе задачу развития или основное противоречие, которое решается в рамках ведущей деятельности.

Ведущая деятельность — это деятельность, в форме которой возникают и внутри которой дифференцируются другие виды деятельности, формируются или перестраиваются частные психические процессы, и от которой ближайшим образом зависят наблюдаемые в данный период развития основные психологические изменения личности ребенка [19, с. 22]. В рамках ведущей деятельности выстраивается культурно-нормативный знаковый строй, создающий условия для изменения ВПФ и поведения, определяющий важные психологические возрастные новообразования и задающий зону ближайшего развития (ЗБР).

Под возрастными новообразованиями следует понимать тот новый тип строения личности и ее деятельности, те психические и социальные изменения, которые впервые возникают на данной возрастной ступени и которые в самом главном и основном определяют сознание ребенка, его отношения к среде, его внутреннюю и внешнюю жизнь, весь ход его развития в данный период [8].

В процессе развития одна социальная ситуация развития сменяется другой, соответствующей новым возможностям ребенка, что сопровождается возрастными кризисами, приводящими к скачку в развитии, и возникающими на фоне противоречий в сфере социальных отношений, деятельности, сознания. Воз-

растные кризисы — это особые, относительно непродолжительные по времени периоды онтогенеза, характеризующиеся резкими психологическими изменениями [19, с. 14]. Новообразования в свою очередь создают предпосылки для протекания нормативного возрастного кризиса.

Отношение ребенка к среде меняется в каждом возрастном периоде, что влечет за собой изменение и роли среды в развитии. Специфика детского развития заключается в том, что развитие подчиняется действию общественно-исторических законов. От того, в каком обществе живет ребенок, будет зависеть содержание его развития и продолжительность самого детства.

То, что ребенок может выполнить сам, определяет его достижения, т.е. уровень актуального развития. А расстояние между тем, что ребенок выполняет самостоятельно и может выполнить только под руководством взрослого, определяется Л.С. Выготским как ЗБР. Феномен ЗБР решает одну из центральных проблем педагогической психологии, а также психологической помощи в целом, т. е. проблему соотношения обучения и развития, и указывает на ведущую роль взрослого в психическом развитии ребенка.

В контексте практической работы психолога с несовершеннолетними это означает, что реабилитация должна включать в себя обучающий компонент (например, новым моделям поведения), опираться не только на созревшие функции, сформированные стратегии поведения, но прежде всего учитывать формирующиеся, созревающие, т. е. ЗБР. Ребенок во взаимодействии со взрослым должен осуществлять деятельность, направленную на изменение собственного поведения, развитие внутренних регуляторов, установок и ценностей через усвоение и присвоение внешней социальной деятельности.

По мнению В.В. Рубцова, можно выделить основные положения культурно-исторической теории, сформулированные В.В. Давыдовым:

1. основой психического развития человека выступает качественное изменение социальной ситуации или, говоря терминами Леонтьева, изменение деятельности человека.

2. всеобщими моментами психического развития человека служат его обучение и воспитание.

3. исходной формой деятельности является развернутое ее выполнение человеком во внешнем или социальном, или коллективном плане.

4. психологические новообразования, возникающие у человека, производны от интериоризации исходной формы его деятельности.

5. существенную роль в процессе интериоризации играют различные знаковые и символические системы.

6. важное значение в деятельности и сознании человека имеют его интеллект и эмоции, находящиеся во внутреннем единстве [20, с. 10].

В русле культурно-исторической психологии можно выделить два современных подхода к пониманию девиантного поведения, имеющих значение для

юридической психологии детства и определения понятия «психосоциальная реабилитация».

В первом подходе (В.К. Зарецкий, А.Б. Холмогорова, В.В. Москвичев, А.В. Тихомирова и др.) девиантное поведение рассматривается через призму социальной ситуации развития и определяется через феномен социально-психологической дезадаптации, разворачивающейся во времени, приводящей к тому, что сначала возникает первичный конфликт, который может расширяться и «захватывать» различные системы отношений ребенка, что определяет риски развития. Иными словами, нарушения отношений в диаде «ребенок-взрослый» приводят к тому, что нарушаются другие системы отношений ребенка, затрудняется сотрудничество с другими взрослыми. [23; 17].

Второй подход (О.В. Лишин, А.К. Лишина) рассматривает девиантное поведение как результат деформации смыслового содержания и условий протекания ведущей деятельности [14]. В ведущей деятельности осваиваются нормы человеческих отношений, общественно выработанные способы действий с предметами, ориентирование в мире предметов и значений, способствуя развитию мотивационно-потребностной сферы личности и формированию интеллектуальной сферы. В этом подходе девиантное поведение понимается как нарушение смысловой регуляции.

Юридически значимая ситуация нарушает и искажает нормативную социальную ситуацию развития ребенка. Е.Г. Дозорцева указывает, что изменение социальной ситуации развития детей в связи с возникновением новых социальных явлений, которые могут служить факторами отклоняющегося поведения, ставит перед психологами новые проблемы и задачи в организации психологической помощи [9]. По А.Л. Венгеру и Е.И. Морозовой, восстановление социальной ситуации развития возможно путем создания «промежуточных», замещающих ситуаций развития, последовательно и постепенно возвращающих ребенка в нормативную для его возраста систему отношений с обществом [6, с. 40]. Замещающие ситуации обеспечивают условия восстановления утраченных или нарушенных социальных связей и психологического состояния, влияющих на социальное поведение, создают возможность дальнейшей интеграции ребенка в социокультурное пространство.

Таким образом, мы выходим на содержательное определение психосоциальной реабилитации несовершеннолетних, попавших в юридически значимые ситуации, как направления деятельности психолога в междисциплинарном контексте работы специалистов с ребенком и его социальным окружением, имеющей целью восстановление его социального статуса через создание замещающей социальной ситуации развития, отслеживание динамики изменений и обеспечение клиента ресурсами (внутренними и внешними), позволяющими переносить (в т.ч. сохранять и поддерживать) изменения в других жизненных ситуациях [2].

Модель психосоциальной реабилитации несовершеннолетних, попавших в юридически значимые ситуации

В процесс реабилитации (как в направлении деятельности психолога) включены такие виды деятельности как психодиагностика, консилиум, психологическое консультирование, развивающая деятельность, психокоррекция и т. д., которые образуют так называемый цикл профессиональной деятельности специалиста [2].

Соответственно, можно выделить следующие этапы реабилитационного процесса:

1. Проведение первичной психодиагностики при поступлении клиента в реабилитационное учреждение. Целью диагностики является получение информации о клиенте (прежде всего о его ресурсах развития, т.е. сохранных, сформированных функциях, и существующих рисках) для оказания экстренной психологической помощи (в случае кризисного состояния клиента) и для разработки стратегии работы, на которую можно будет опереться при дальнейшей работе.

2. Важнейшим этапом в реабилитационном процессе является подготовка и проведение консилиума, т.е. такого собрания специалистов различных профилей, включенных в работу с данным клиентом (возможно, с привлечением клиента, заказчика и других заинтересованных лиц), где происходит составление гибкой индивидуальной реабилитационной программы. Психолог подготавливает свой доклад (который основывается на результатах психодиагностики и включает примерную программу психологического вмешательства), остальные специалисты сообщают свою информацию. Главная цель — планирование комплексной работы с клиентом.

3. На следующем этапе происходит непосредственное осуществление решений консилиума, включая:

- психологическое консультирование, которое позволяет прояснять потребности самого клиента, что он сам определяет в качестве проблемы. Кроме того, оказывается психологическая помощь окружению клиента;

- психокоррекционная и развивающая деятельность психолога. Эти виды деятельности, на наш взгляд, необходимо дифференцировать, так как они преследуют разные цели. Суть психокоррекции заключается в достижении клиентом заданной нормы (психической, возрастной, социальной и т.д.), а суть развивающей работы — развитие тех свойств и процессов, которые не заданы нормой (например, лидерские качества, креативность), но которые способствуют улучшению жизни клиента. В любом случае в реабилитационном процессе психолог осуществляет и ту, и другую деятельность по запросу;

- психологическое просвещение. Этот вид деятельности психолога позволяет повысить психологическую компетентность клиентов и их окружения (в том числе смежных специалистов). С помощью просвещения можно создать такие условия, благодаря которым достигнутые клиентом в ходе психокоррекционной и/или развивающей работы психологи-

ческие изменения будут приняты и поддержаны его окружением.

4. Оценка эффективности проводимой работы (может проводиться в ходе реабилитации в виде повторной динамической и итоговой психодиагностики). Основная цель: отслеживание динамики изменений клиента, их устойчивости. Выделяются следующие виды оценки эффективности: оценка заказчика (того, кто выступил инициатором оказания психологической помощи, например, администрация, специалисты органа опеки и попечительства, комиссии по делам несовершеннолетних и защите их прав, родители или законные представители и т. д.); самооценка самого клиента; самооценивание психолога (в виде отчета о проведении реабилитационной работы, возможно проведение супервизии), результаты психодиагностики (в том числе отсроченной), оценка смежными специалистами (в том числе сторонними для данной организации).

5. Постреабилитация. Этот этап связан с взаимодействием с психологами других учреждений, куда переходит несовершеннолетний после прохождения реабилитации (образовательные учреждения, амбулаторные организации социальной защиты, медицинские учреждения и т. д.). Очень важна передача информации как о результатах психодиагностики, так и о проводимой с данным ребенком работе, чтобы обеспечить преемственность в оказании психологической помощи. Кроме того, возможно проведение консультаций с несовершеннолетним и его близкими для поддержания контакта, который возможно еще не установился с новыми специалистами. Цель данного этапа: обеспечение процесса адаптации в новых условиях для сохранения полученных результатов.

6. Методическая работа психолога. Она определяется как деятельность, направленная на осмысление проведенного цикла с дальнейшим созданием технологий работы с данной целевой группой. Однако чаще всего состоит в оформлении различного рода документации. Но важно понимать, что реабилитационная работа — это относительно новое направление деятельности психолога, поэтому необходимо обмениваться полученными результатами с профессиональным сообществом для повышения качества психологической помощи. Поэтому желательно с соблюдением этики (что очень важно особенно для данной группы клиентов) публиковать результаты своего труда.

При всей важности роли психолога в психосоциальной реабилитации необходима слаженная работа различных специалистов с клиентом и его социальным окружением. Важно предпринимать специальные усилия по формированию профессиональной команды, которая вырабатывает общую стратегию по взаимодействию с несовершеннолетними и их семьями.

Именно команда разнопрофильных специалистов (обычно это психологи, педагоги, социальные педагоги, воспитатели, психиатр, социальные работники, юристы и т. д.) и создает замещающую среду, т. е. замещающую социальную ситуацию развития — такие взаимоотношения, где взрослые становятся значи-

мыми для формирования у несовершеннолетних, в первую очередь, социальных компетенций.

Очень важно, что создание реабилитационной среды не ограничивается самим учреждением. Понятие «реабилитация» означает восстановление, то есть несовершеннолетний должен вернуться в свою «естественную» среду, имея ресурсы для возможно полноценной жизнедеятельности. А это означает, что и среда, в которую он возвращается, должна быть подготовлена. Таким образом, должна проводиться работа с окружением несовершеннолетнего, воссоздаваться сеть социальных контактов, реконструироваться нормативная социальная ситуация развития.

Следует отметить, что только внутренним взаимодействием в психосоциальной реабилитации также ограничиться нельзя. Несовершеннолетние, находящиеся в юридически значимых ситуациях, нередко состоят на учете в комиссиях по делам несовершеннолетних и защите их прав, с ними проводят допросы следователи и т. д. Таким образом, сотрудникам реабилитационных учреждений необходимо устанавливать контакт и с внешними специалистами. Для психологов, работающих в таких учреждениях, очень часто начинается работа в формате такого направления деятельности как психологическое сопровождение. Как мы уже отмечали [26, с. 84], целью сопровождения является повышение эффективности деятельности, основной для данной организации (например, следственных действий и др.), а также создание условий для адекватного взаимодействия ее субъектов. Для психолога, осуществляющего психологическое сопровождение, важно:

1. определить цель сопровождаемой деятельности и роль психолога в ее достижении (учитывая нормативно-правовую базу деятельности данной организации);

2. проводить мониторинг всех участников деятельности (их эмоционального состояния и т. д.), а также самого процесса деятельности;

3. оказывать своевременную психологическую помощь в случае снижения эффективности деятельности.

При создании реабилитационного пространства (включающего как внутреннюю среду, так и внешнее окружение) необходимо помнить о том, что несовершеннолетний и его ближайшее социальное окружение — это не объекты воздействия специалистов, что они тоже должны занимать активную субъектную позицию в достижении цели реабилитации.

Психолог играет существенную роль в процессе психосоциальной реабилитации, так как проводит оценку эффективности реабилитационного процесса. Именно возможности общей и патопсихологической диагностики позволяют оценить изменения как в развитии психических процессов, так и в личности.

В ходе оказания психологической помощи психолог реабилитационного учреждения обязан проводить и профилактические мероприятия. Мы рассматриваем психопрофилактику в качестве еще одного направления деятельности, определяя ее цель как создание условий для успешного формирования и развития личностных ресурсов, способствующих преодолению различных трудных жизненных ситуа-

ций и влияющих на повышение устойчивости к неблагоприятным факторам. В ходе профилактической деятельности психологу и другим смежным специалистам необходимо:

1. работать на создание профилактической среды;
2. проводить мониторинг рисков и ресурсов;
3. выделять группы риска и проводить коррекционную работу с ними;
4. разработать профилактические программы, направленные на работу как с клиентами, так и с их окружением;
5. организовать межведомственное взаимодействие [1, с. 84].

Как можно заметить, психопрофилактика близка к реабилитационной деятельности. Недаром реабилитацию часто определяют как третичную профилактику. Однако главное их различие состоит в том, что если в психопрофилактике работа идет с условной нормой, то в реабилитации основными клиентами становятся несовершеннолетние, попавшие в специфические (определенные законом) условия жизнедеятельности.

Однако для всех трех направлений деятельности психолога можно выделить и общие моменты:

- межведомственное взаимодействие на основе комплексного подхода, а также:

1. создание и развитие команды специалистов как внутри учреждения, так и вне его. Это подразумевает выполнение диспетчерской деятельности, т.е. выстраивание системы комплексной помощи на основе полноценных консилиумов, где происходит обмен информацией и планирование совместной деятельности, а не перебрасывание клиента от специалиста к специалисту;

2. создание особого пространства (профилактического, сопроводительного или реабилитационного), в котором создаются ресурсные условия для развития клиентов с опорой на сформированные, сохраненные стороны личности, деятельности, отношений и ситуации. Кроме того, предполагается включение в работу не только клиента, но и его микросоциального окружения;

3. субъект-субъектный подход, в рамках которого клиент — это активный участник процесса профилактики, сопровождения или реабилитации, а не объект для воздействия, что подразумевает осознание клиентом своей роли, активности и ответственности как в процессе оказания помощи, так и за ее результат [1, с. 85].

Психосоциальная реабилитация в контексте профстандарта

Интересным вопросом становится соответствие предложенной модели профессиональному стандарту «Специалист по реабилитационной работе в социальной сфере». Как уже отмечалось, мы берем за основу трудовую функцию «Социально-психологическая и социально-педагогическая реабилитация несовершеннолетних клиентов», так как остальные функции касаются взрослого населения, что не вхо-

дит в рамки нашего рассмотрения. Какие же действия предусмотрены стандартом?

Прежде всего это диагностика (как психологического, так и педагогического характера) не только самого несовершеннолетнего, но и его окружения. На основе данных такой диагностики предлагается составить прогноз реабилитации, разработать маршрут реабилитации и согласовать его с командой специалистов (что в нашей модели соответствует функциям консилиума). Очень важным моментом является «доведение до сведения реабилитанта и (или) его законных представителей алгоритма и процедуры реализации социально-психологического и социально-педагогического разделов индивидуального маршрута реабилитации» [18, с. 5]. Это позволяет клиенту занять активную субъектную позицию. Далее предполагается консультирование реабилитанта и его законных представителей, а также сотрудников различных организаций, работающих с несовершеннолетним. Отметим, что про организацию реабилитационной среды упоминается только в связи с ребенком-инвалидом (видимо из-за специфичности проблем). Но с нашей точки зрения, реабилитационная среда должна быть обеспечена и несовершеннолетним, попавшим в юридически значимые ситуации. Интересно, что отдельно прописана работа по «формированию группы психологической поддержки для реабилитанта и членов его семьи, в том числе с участием семей других реабилитантов».

Как и в нашей модели, предполагается мониторинг и оценка результатов реабилитации, постсопровождение (в предлагаемой нами модели постреабилитация), и, естественно, прописано ведение документооборота.

Как можно заметить, из перечня действий выпало несколько важных видов деятельности, таких как психокоррекция и развивающая деятельность. Возможно, это произошло потому, что предоставление такой психологической помощи происходит в рамках реабилитационной программы по запросу. Также в трудовой функции прописаны элементы просвещения (видимо, в качестве рекомендаций), но, на наш взгляд, нужно более широко использовать эту деятельность психолога для формирования необходимой реабилитационной среды.

Итак, профессиональный стандарт несколько уже описывает психосоциальную реабилитацию несовершеннолетних: во-первых, не предполагает, что несовершеннолетним, попавшим в юридически значимые ситуации, тоже нужно особое реабилитационное пространство, во-вторых, слабо описано межведомственное взаимодействие (правоохранительные органы не указаны как одни из участников работы с детьми и подростками), в-третьих, не включает в себя важные виды деятельности психолога и смежных специалистов.

Таким образом, культурно-историческая психология позволяет обосновать понятие психосоциальной реабилитации как направления работы психолога с несовершеннолетними, попавшими в юридически значимую ситуацию, выделить ключевые мишени воздействия, а также модель и этапы реабилитационного процесса.

Литература

References

1. Богданович Н.В., Делибалт В.В. Специфика основных направлений деятельности психологов в системе профилактики правонарушений и защиты интересов детей [Электронный ресурс] // Итоги и перспективы реализации важнейших положений национальной стратегии действий в интересах детей на 2012–2017 годы: Сборник материалов конференции / Под ред. З.Ф. Драгункиной, В.В. Рубцова, Г.В. Семьи, А.С. Дубовик, А.А. Шведовской. М.: ГБОУ ВПО МГППУ, 2015. С. 84–85. URL: http://psyjournals.ru/files/79192/sbornik_itogi_realizatsii_natsionalnoy_strategii.pdf (Дата обращения: 11.08.2017).

2. Богданович Н.В., Делибалт В.В., Дегтярев А.В. К вопросу обоснования модели профессиональной деятельности [Электронный ресурс] // Психологическая наука и образование psyedu.ru. 2012. № 2. URL: http://psyjournals.ru/psyedu_ru/2012/n2/53517.shtml (Дата обращения: 11.08.2017).

3. Богданович Н.В., Делибалт В.В., Дегтярев А.В. К проблеме психологического определения понятия «Юридически значимые ситуации» [Электронный ресурс] // Психология и право. 2015. Том 5. № 3. С. 29–36. doi:10.17759/psylaw.2015050303 (Дата обращения: 11.08.2017).

4. Буренина И.А. Методологические основы современной реабилитации (клиническая лекция) [Электронный ресурс] // Вестник современной клинической медицины. 2008. №1. С. 88–92. URL: <http://cyberleninka.ru/article/n/metodologicheskie-osnovy-sovremennoy-reabilitatsii-klinicheskaya-lektsiya> (Дата обращения: 11.08.2017).

5. Венгер А.Л., Морозова Е.И. Культурно-историческая психотерапия [Электронный ресурс] // Психологический журнал Международного университета природы, общества и человека «Дубна». 2012. № 3. с. 1–19. URL: <http://psyanima.su/journal/2012/3/2012n3a1/2012n3a1.1.pdf> (Дата обращения: 11.08.2017).

6. Венгер А.Л., Морозова Е.И. Экстренная психологическая помощь детям и подросткам. М.: ВНИИгеосистем, 2011. 172 с.

7. Волкова О.В. Социальная реабилитация как направление социальной работы [Электронный ресурс] // Психолого-педагогический журнал Гаудеамус. 2006. Т. 2 № 10. С. 171–176. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=15076663> (Дата обращения: 11.08.2017).

8. Выготский Л.С. Собрание сочинений: В 6 т. Т. 4. Детская психология. М.: Педагогика. 1984. 432 с.

9. Дозорцева Е.Г. Актуальные проблемы ювенальной юридической психологии [Электронный ресурс] // Коченовские чтения «Психология и право в современной России». М., 2010. С. 121–123. URL: http://psyjournals.ru/kochenovskie_chteniya_2010/issue/41355_full.shtml (Дата обращения: 11.08.2017).

10. Егорова Т.В. Социальная интеграция детей с ограниченными возможностями: Учеб. пособие. Балашов: Николаев, 2002. 80 с.

11. Зеицова Н.И., Мубаракова К.В. Психологическая реабилитация в структуре медико-социальной помощи наркозависимым [Электронный ресурс] // Теория и практика общественного развития. 2015. №17. С. 212–215. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=24168849> (Дата обращения: 11.08.2017).

12. Кравцов О.Г. Культурно-историческая методология исследования девиантного и преступного поведения [Электронный ресурс] // Вестник РГГУ. Серия

1. Bogdanovich N.V., Delibalt V.V. Spetsifika osnovnykh napravlenii deyatel'nosti psikhologov v sisteme profilaktiki pravonarushenii i zashchity interesov detei [Elektronnyi resurs] [Specificity of the main lines of activity of psychologists in the system of crime prevention and protection of children's interests]. In Dragunkina Z.F., Rubtsov V.V. (eds.), *Itogi i perspektivy realizatsii vazhneishikh polozhenii natsional'noi strategii deistvii v interesakh detei na 2012–2017 gody: Sbornik materialov konferentsii* [Results and prospects for implementing the most important provisions of the national strategy for children for 2012–2017: Abstracts]. Moscow: Publ. GBOU VPO MGPPU, 2015, pp. 84–85. URL: http://psyjournals.ru/files/79192/sbornik_itogi_realizatsii_natsionalnoy_strategii.pdf (Accessed 11.08.2017).

2. Bogdanovich N.V., Delibalt V.V., Degtyarev A.V. K voprosu obosnovaniya modeli professional'noi deyatel'nosti [Elektronnyi resurs] [To the question of justification of the model of the professional activity of legal psychologist]. *Psikhologicheskaya nauka i obrazovanie PSYEDU.ru* [E-journal «Psychological Science and Education PSYEDU.ru»], 2012, no. 2. URL: http://psyjournals.ru/psyedu_ru/2012/n2/53517.shtml (Accessed 11.08.2017) (In Russ., Abstr. in Engl.).

3. Bogdanovich N.V., Delibalt V.V., Degtyarev A.V. K probleme psikhologicheskogo opredeleniya ponyatiya «Yuridicheski znachimye situatsii» [Elektronnyi resurs] [The problem of a psychological definition of «Legally relevant situations»]. *Psikhologiya i pravo* [Psychology and Law], 2015. Vol. 5, no. 3, pp. 29–36. doi:10.17759/psylaw.2015050303 (Accessed 11.08.2017) (In Russ., Abstr. in Engl.).

4. Burenina I.A. Metodologicheskie osnovy sovremennoi reabilitatsii (klinicheskaya lektsiya) [Elektronnyi resurs] [Methodological Basis of Contemporary Rehabilitation (Clinical Lecture)]. *Vestnik sovremennoi klinicheskoi meditsiny* [Bulletin of Modern Clinical Medicine], 2008, no. 1, pp. 88–92. URL: <http://cyberleninka.ru/article/n/metodologicheskie-osnovy-sovremennoy-reabilitatsii-klinicheskaya-lektsiya> (Accessed 11.08.2017) (In Russ., Abstr. in Engl.).

5. Venger A.L., Morozova E.I. Kul'turno-istoricheskaya psikhoterapiya [Elektronnyi resurs] [Cultural-historical psychotherapy]. *Psikhologicheskii zhurnal Mezhdunarodnogo universiteta prirody, obshchestva i cheloveka «Dubna»* [Dubna Psychological Journal], 2012, no. 3, pp. 1–19. URL: <http://psyanima.su/journal/2012/3/2012n3a1/2012n3a1.1.pdf> (Accessed 11.08.2017).

6. Venger A.L., Morozova E.I. Ekstrennaya psikhologicheskaya pomoshch' detyam i podrostkam [Emergency psychological aid for children and adolescents]. Moscow: VNIIGeosistem, 2011. 172 p.

7. Volkova O.V. Sotsial'naya reabilitatsiya kak napravlenie sotsial'noi raboty [Elektronnyi resurs] [Social Rehabilitation as a Direction of Social Work]. *Psikhologopedagogicheskii zhurnal Gaudeamus* [Psychological-Pedagogical Journal Gaudeamus], 2006. Vol. 2, no. 10, pp. 171–176. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=15076663> (Accessed 11.08.2017).

8. Vygotskii L.S. Sbornie sochinenii: V 6 t. T. 4. Detskaya psikhologiya [Collected works: in 6 vol. Vol. 4. Child psychology]. Moscow: Pedagogika, 1984. 432 p.

9. Dozortseva E.G. Aktual'nye problemy yuvenal'noi yuridicheskoi psikhologii [Elektronnyi resurs] [Actual problems of juvenile legal psychology]. *Kochenovskie chteniya «Psikhologiya i pravo v sovremennoi Rossii»* [The Kochenov Conference «Psychology and Law in Contemporary Russia»]. Moscow, 2010, pp. 121–123. URL: <http://psyjournals.ru>

«Психологические науки». 2012. №15 (95). С. 207–217. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=18362998> (Дата обращения: 11.08.2017).

13. Леонтьев А.Н. Проблемы развития психики. М.: Издательство Академии педагогических наук РСФСР, 1959. 345 с.

14. Лишин О.В., Лилина А.К. Норма и патология личностного развития (основы профилактики и коррекции): монография. М.: АПКИППРО, 2009. 316 с.

15. Мельникова М.Л. Компетентностный подход к социальной реабилитации девиантных подростков в условиях специального учреждения [Электронный ресурс] // Психология и право. 2013. № 2. URL: <http://psyjournals.ru/psyandlaw/2013/n2/61023.shtml> (Дата обращения: 11.08.2017).

16. Новейший психологический словарь / В.Б. Шапарь, В.Е. Россоха, О.В. Шапарь; под общ. ред. В.Б. Шапаря. Изд. 3-е.: Ростов-на-Дону: Феникс, 2007. С. 527–528.

17. Основы профилактики социально-психологической дезадаптации несовершеннолетних. Методическое пособие по работе с несовершеннолетними / А.В. Тихомирова, В.В. Москвичев, Ю.Г. Лапшин и др. М.: МГППУ, 2006. 92 с.

18. Профессиональный стандарт «Специалист по реабилитационной работе в социальной сфере» [Электронный ресурс]. URL: <http://fgosvo.ru/uploadfiles/profstandart/03.007.pdf> (дата обращения: 10.08.2017).

19. Психология развития. Словарь / под ред. А.Л. Венгера // Психологический лексикон. Энциклопедический словарь в шести томах / ред.-сост. Л.А. Карпенко. Под общ. ред. А.В. Петровского. М.: ПЕР СЭ, 2005. 176 с.

20. Рубцов В.В. Культурно-историческая научная школа: проблемы, которые поставил Л.С. Выготский [Электронный ресурс] // Культурно-историческая психология. 2016. Т. 12. № 3. С. 4–14. doi:10.17759/chp.2016120301 (Дата обращения: 11.08.2017).

21. Сапогова Е.Е. Психология развития человека: Учебное пособие для студентов вузов. М.: Аспект Пресс, 2005. 460 с.

22. Словарь-справочник по социальной работе / Под ред. Е.И. Холостовой. М. Юристь, 1997. С. 327.

23. Зарецкий В.К., Смирнова Н.С., Зарецкий Ю.В., Евлашкина Н.М., Холмогорова А.Б. Три главные проблемы подростка с девиантным поведением: почему возникают? Как помочь? М.: Форум, 2011. 208 с.

24. Федеральный закон от 23.06.2016 №182-ФЗ «Об основах системы профилактики правонарушений в Российской Федерации» [Электронный ресурс] URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_199976/ (Дата обращения: 11.08.2017).

25. Фирсов М.В., Шапиро Б.Ю. Психология социальной работы: Содержание и методы психосоциальной практики: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. 2-е изд. М.: Издательский центр «Академия», 2005. 192 с.

26. Холостова Е.И., Дементьева Н.Ф. Социальная реабилитация: Учебное пособие. 4-е изд. М.: Издательско-торговая корпорация «Дашков и К», 2006. 340 с.

ru/kochenovskie_chteniya_2010/issue/41355_full.shtml (Accessed 11.08.2017).

10. Egorova T.V. Sotsial'naya integratsiya detei s ogranichennymi vozmozhnostyami: Ucheb. Posobie [Social integration of children with limited health opportunities]. Balashov: Nikolaev, 2002. 80 p.

11. Zentsova N.I., Mubarakova K.V. Psikhologicheskaya rehabilitatsiya v strukture mediko-sotsial'noi pomoshchi narkozavisimym [Elektronnyi resurs] [Psychological rehabilitation in the system of health and social care of drug addicts]. *Teoriya i praktika obshchestvennogo razvitiya [Theory and practice of social development]*, 2015, no. 17, pp. 212–215. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=24168849> (Accessed 11.08.2017) (In Russ., Abstr. in Engl.).

12. Kravtsov O.G. Kul'turno-istoricheskaya metodologiya issledovaniya deviantnogo i prestupnogo povedeniya [Elektronnyi resurs] [Cultural and historical methodology of research of deviant and criminal behavior]. *Vestnik RGGU. Seriya «Psikhologicheskie nauki» [Bulletin RGGU. A series of «Psychological science»]*, 2012, no. 15(95), pp. 207–217. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=18362998> (Accessed 11.08.2017).

13. Leont'ev A.N. Problemy razvitiya psikhiki [Problems of development of the psyche]. Moscow: Publ. Akademii pedagogicheskikh nauk RSFSR, 1959. 345 p.

14. Lishin O.V., Lishina A.K. Norma i patologiya lichnostnogo razvitiya (osnovy profilaktiki i korrektsii): monografiya [Norm and pathology of personal development (the basis of prevention and correction): monograph]. Moscow: АПКИППРО, 2009. 316 p.

15. Mel'nikova M.L. Kompetentnostnyi podkhod k sotsial'noi rehabilitatsii deviantnykh podrostkov v usloviyakh spetsial'nogo uchrezhdeniya [Elektronnyi resurs] [Competence approach to social rehabilitation of deviant adolescents in special institutions]. *Psikhologiya i pravo [Psychology and Law]*, 2013, no. 2. URL: <http://psyjournals.ru/psyandlaw/2013/n2/61023.shtml> (Accessed: 11.08.2017) (In Russ., Abstr. in Engl.).

16. Shapar' V.B. (eds.). Noveishii psikhologicheskii slovar' [The newest psychological dictionary]. Izd. 3-е.: Ростов-на-Дону: Feniks, 2007, pp. 527–528.

17. Osnovy profilaktiki sotsial'no-psikhologicheskoi dezadaptatsii nesovershennoletnikh. Tikhomirova A.V. (ed.), Metodicheskoe posobie po rabote s nesovershennoletnimi [Fundamentals of prevention of socio-psychological Disadaptation of minors. Methodical manual for work with minors]. Moscow: MGPPU, 2006. 92 p.

18. Professional'nyi standart «Spetsialist po rehabilitatsionnoi rabote v sotsial'noi sfere» [Elektronnyi resurs] [Professional standards «Specialist in rehabilitation work in the social sphere»]. URL: <http://fgosvo.ru/uploadfiles/profstandart/03.007.pdf> (Accessed 10.08.2017).

19. Psikhologiya razvitiya. Slovar' [Developmental psychology. Dictionary]. In Venger A.L. (ed.), *Psikhologicheskii leksikon. Entsiklopedicheskii slovar' v shesti tomakh [Psychological lexicon. Encyclopedic vocabulary in six volumes]*. Moscow: PER SE, 2005. 176 p.

20. Rubtsov V.V. Kul'turno-istoricheskaya nauchnaya shkola: problemy, kotorye postavil L.S. Vygotskii [Elektronnyi resurs] [Cultural-Historical Scientific School: the Issues that L.S. Vygotsky Brought up]. *Kul'turno-istoricheskaya psikhologiya [Cultural-Historical Psychology]*, 2016. Vol. 12, no. 3, pp. 4–14. doi:10.17759/chp.2016120301 (Accessed 11.08.2017) (In Russ., Publ. in Engl.).

21. Sapogova E.E. Psikhologiya razvitiya cheloveka: Uchebnoe posobie dlya studentov vuzov [The psychology of human development]. Moscow: Аспект Пресс, 2005. 460 p.

22. Slovar'-spravochnik po sotsial'noi rabote [Dictionary-reference book on social work]. Kholostova E.I. (eds.) Moscow: Yurist", 1997. 327 p.

23. Zaretskii V.K., Smirnova N.S., Zaretskii Yu.V., Evlashkina N.M., Kholmogorova A.B. Tri glavnye problemy podrostka s deviantnym povedeniem: pochemu voznikayut? Kak pomoch'? [The three main problems of a teenager with deviant behavior: why do they arise? How to help?]. Moscow: Forum, 2011. 208 p.

24. Federal'nyi zakon ot 23.06.2016 №182-FZ «Ob osnovakh sistemy profilaktiki pravonarushenii v Rossiiskoi Federatsii» [Elektronnyi resurs] [On the basics of the system of crime prevention in the Russian Federation]. URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_199976/ (Accessed: 11.08.2017).

25. Firsov M.V., Shapiro B.Yu. Psikhologiya sotsial'noi raboty: Soderzhanie i metody psikhosotsial'noi praktiki: Ucheb. posobie dlya stud. vyssh. ucheb. Zavedenii [Psychology of Social Work: Content and Methods of Psychosocial Practice]. 2-e izd. Moscow: Izdatel'skii tsentr «Akademiya», 2005. 192 p.

26. Kholostova E.I., Dement'eva N.F. Sotsial'naya reabilitatsiya: Uchebnoe posobie [Social rehabilitation]. 4-e izd. Moscow: Izdatel'sko-torgovaya korporatsiya «Dashkov i K», 2006. 340 p.

Ресурсы народной игры как социокультурного средства профилактики девиантного поведения

А.Б. Теплова*,
ФГБНУ «ИИДСВ РАО», Москва, Россия,
abteplova@mail.ru

В.А. Чернушевич**,
ФГБОУ ВО МГППУ, Москва, Россия,
chernushevichva@mgppu.ru

Народная игра применяется как культурная форма, создающая развивающую и коррекционно-профилактическую среду в работе с девиантным поведением детей и подростков. Существенными причинами девиантного поведения считается отсутствие психоэмоционального опыта и возможностей его приобретения. Ключевым в построении социальных отношений, выстраивания поведения принимается наличие опыта учета в общении эмоциональных состояний других людей и презентаций своих состояний и потребностей для учета их другими. Особыми факторами, определяющими ресурсность народных игр, помимо культурной формы традиционного общения, являются: императивность игровых правил и одновременно их обобщенный характер, что не сковывает творческую активность, импровизацию в игре; образно-смысловая и эмоциональная насыщенность сюжетов; ценность для участников собственно процесса игры; свобода самоопределения по отношению к вхождению в игру; равенство всех участников по отношению к правилам игры.

Ключевые слова: народная игра, культурная традиция, психолог, девиантное поведение, профилактика, игровые программы.

Folk Game as Sociocultural Means of Preventing Deviant Behaviour

A.B. Teplova,
Institute for the Study of Childhood, Family and Child Rearing, Russian Academy of Education, Moscow, Russia.
abteplova@mail.ru

V. A. Chernushevich,
Moscow State University of Psychology and Education, Moscow, Russia.
chernushevichva@mgppu.ru

Для цитаты:

Теплова А.Б., Чернушевич В.А. Ресурсы народной игры как социокультурного средства профилактики девиантного поведения // Культурно-историческая психология. 2017. Т. 13. № 3. С. 51–59. doi:10.17759/chp.2017130307

For citation:

Teplova A.B., Chernushevich V.A. Folk Game as Sociocultural Means of Preventing Deviant Behaviour. *Kul'turno-istoricheskaya psikhologiya = Cultural-historical psychology*, 2017. Vol. 13, no. 3, pp. 51–59. (In Russ., abstr. in Engl.). doi: 10.17759/chp.2017130307

* Теплова Анна Борисовна, кандидат педагогических наук, старший научный сотрудник ФГБНУ «Институт изучения детства, семьи и воспитания РАО», г. Москва, Россия. E-mail: abteplova@mail.ru

** Чернушевич Владимир Анатольевич, доцент кафедры юридической психологии и права, заведующий учебно-производственной лабораторией факультета юридической психологии ФГБОУ ВО МГППУ, Москва, Россия. E-mail: chernushevichva@mgppu.ru

Teplova Anna Borisovna, PhD in Pedagogics, Senior Research Fellow, Institute for the Study of Childhood, Family and Child Rearing, Russian Academy of Education, Moscow, Russia. E-mail: abteplova@mail.ru

Chernushevich Vladimir Anatolyevich, Associate Professor, Chair of Legal Psychology and Law, Head of the Training Laboratory, Faculty of Legal and Forensic Psychology, Moscow State University of Psychology and Education, Moscow, Russia. E-mail: chernushevichva@mgppu.ru

Role-playing can be used as one of the possible means of early professional training in legal psychologists. Defining play-based practice as the content of education eliminates the problem of professional and learning motivation during the first semesters of study. Folk game is considered a cultural form that helps create a developmental, corrective and preventive environment for working with deviant behaviours. The most significant causes of deviant behaviour are commonly thought to be one's lack of both psychoemotional experience and psychophysiological preconditions for its acquisition. The key factors in an individual's ability to establish social relations and organise behaviour are his/her experience in communication, ability to take into account other people's emotional states and to display his/her own states and needs for others to consider. The resources of folk games, apart from them being a cultural form of traditional communication, are the following: the strictness of rules which, at the same time, provide only the framework to the game, thus not interfering with creative activity and improvisation; the richness of images, meanings and emotions in plots; the value of the very process of the game to its participants; the freedom of self-determination for those entering the game; the equality of all participants in regard to roles and rules.

Keywords: learning and professional motivation, early professional training, folk games, cultural tradition, legal psychologist, deviant behavior.

Предпосылки разработки темы

Проблемы учебной мотивации, всегда существовавшие и в школе, и в вузе, особенно обострились при переходе к рыночной экономике, к идеологии потребления и ценности не процесса труда, а производимой стоимости, получаемой прибыли и ее потребления. Т.е. мотив деятельности в учебном процессе очень далеко, очень косвенно связан с исходным «потребительским» мотивом, культивируемым в обществе потребления. Выражаясь образно и перефразируя А.Н. Леонтьева, можно сказать, что мотив так далеко отстоит от цели непосредственного действия в учебном процессе, что сдвинуться ему на нее крайне затруднительно [14].

Изначально представлялось, что имеется возможность решения проблемы мотивации вместе с профорIENTATIONНОЙ задачей путем раннего (с первого семестра) непосредственного ознакомления студентов с различными рабочими местами специалистов психологов и проблемами, запросами на психологическую помощь. Каждый наш студент знакомится на первом курсе, по крайней мере, с десятью специалистами и их подопечными, побывав в детских садах (простых и с лекотекой), школах (простых и специальных для детей с девиантным поведением или с ОВЗ), психиатрических и наркологических учреждениях (для детей и взрослых), психологических центрах разного профиля, приютах, учреждениях Федеральной службы исполнения наказаний, комиссиях по делам несовершеннолетних.

Главная задача — вывести студентов на непосредственный контакт с болью тех людей, которым помогают психологи и таким образом способствовать мотивации освоения своей профессии. Тогда сопереживание и сочувствие нуждающимся в помощи становится движущей силой профессиональной подготовки. Однако опыт показал, что такого эмоционального заряда хватает ненадолго. К реальным профессиональным задачам психологической помощи студент приступает не ранее 3—4 курса. К этому времени мотивация ослабевает.

Так появилась задача удержания непосредственной мотивации с самого начала и в продолжение всех

лет подготовки за счет включения в какую-то доступную уже первокурснику деятельность. После рассмотрения ряда арттерапевтических практик была выбрана самая доступная — игровая, фольклорная. Этот выбор был сделан по нескольким причинам. Во-первых, доступность для освоения на первом семестре обучения. Во-вторых, эта практика, ее освоение имеет собственно психотерапевтический смысл для самих студентов (нередко выросших вне игровой практики), также способствует и группообразованию. В-третьих, отсутствие детской игры, как в семье, так и на улице, и в детских учреждениях отмечают многие авторы [1; 10; 18; 24; 22]. Существенное снижение в настоящее время ценности детской группы в саду косвенно подтверждается сравнительным исследованием ценностных ориентаций дошкольников [9]. По нашему мнению, это происходит именно из-за отсутствия в группе совместной «игровой жизни». С раннего возраста ребенок оказывается лишенным среды общения и развития (игры), через которую традиционно передавался опыт построения социальных отношений. Именно отсутствие такого опыта и возможности его приобретения являются одной из существенных причин и отставания в развитии, и отклоняющегося, девиантного поведения детей и подростков [23]. О значимости игровых занятий, которые в экспериментальных группах раз в неделю проводили наши студенты говорит и то, что участники оценивали их как «час радости». Ожидания этого часа занятий по наблюдениям воспитателей даже позволили детям быстрее освоить последовательность дней недели.

Таким образом, народные игры, которые студенты могут освоить сами и передать детям и подросткам (а также в некоторых случаях и взрослым) являются исходной психологической практикой, доступной и крайне актуальной и для учебного процесса подготовки юридических психологов, и для широкого приложения в профессиональной психологической сфере. Очевидное благотворное воздействие игровой практики отмечают и воспитатели, и психологи самых разных учреждений, в которых нами проводятся игровые программы [28]. Распространение такого опыта и придание ему профессионального статуса

требует особого анализа факторов, определяющих эффективность влияния игровой фольклорной практики на психическое состояние и поведение детей и подростков. Это вопросы не только практического использования совокупности доступных нам игр в рамках разработки игровых программ для разных категорий детей (разных возрастов, комбинированных, инклюзивных групп, слабослышащих, с девиантным поведением, слепоглухих), но и вопросы теоретических ориентиров, позволяющих вести стабильную игровую практику.

Шестилетняя практика подготовки юридических психологов позволила зафиксировать много трудностей и сделать немало находок [28]. Оказалось, что ни воспитатели, ни психологи часто не знакомы с игровой реальностью и легко превращают игру в упражнения по мотивам игры, лишая игровую практику ее главного достоинства — процессуальной мотивации. Возникла потребность в определении того, что нужно делать, чтобы создать живую игру, что можно делать в игре, чего нельзя, чтобы не разрушить игровую атмосферу, т.е. потребность выделить, подчеркнуть коррекционно-профилактические факторы и особенности народной игры.

Особенности народной игры

Культурно-историческая психология разработала разные подходы к детской игре, которые нашли отражение во многих работах. Среди них можно выделить объяснение природы детской игры как формы общения (М.И. Лисина [15]), как формы усвоения деятельности взрослых (Д.Б. Эльконин [29]), как практики развития ребенка (С.Л. Рубинштейн [20]), в том числе развития воображения (В.Т. Кудрявцев [13]) и пр.

Однако традиционные народные игры редко попадают в поле зрения психологов, хотя именно традиционная игра наиболее корректно и продуктивно обеспечивает важнейший для ребенка процесс «вхождения в наследование культуры» [5]. По мнению А.В. Черной «традиционная игра выступает в качестве механизма самовоспроизводства культуры во времени истории» [26]. Значение игры в процессах «вращения» ребенка в культуру (Л.С. Выготский [5]), включающих в себя и элементы культуротворчества (В.Т. Кудрявцев [13]) очевидно для культурно-исторической психологии. Однако мало исследовано содержание традиционных игр, их культурно-исторический характер. Пройдя вековой отбор, шлифовку временем, они стали хранителями и средствами трансляции особенностей общения, особенностей взаимоотношений, свойственных народу, в котором они родились и существуют, как культурная форма поддержания психоэмоциональной общности людей [23; 28]. Таким образом, традиционная игра выступает средством присвоения исторически сложившейся структуры национального самосознания (В.С. Мухина и др. [16]), которая определяет форму поведения и общения человека.

К народным играм относятся, по нашему мнению, не только подвижные игры, но и народные песни (которые традиционно играют), и народные куклы (игры с ними, включая их изготовление — создание) [11], народные сказки (проигрывание в воображении характерных модельных сюжетов жизни).

В рамках культурно-исторического подхода исследователи чаще всего рассматривают игру, как условие психического развития ребенка, как способ познания ребенком окружающего его мира людей [1]. Как представляется, следует обратить внимание на культурную ценность содержания игры как таковой — и как культурной формы общения, и как способа трансляции традиционной культуры общения, хранителем которой является живая народная игра с ее правилами и носителями [23; 28].

К таким особенностям культурно-исторической значимости народной игры можно отнести обобщенность культурных содержаний в моделях поведения, которые невольно осваиваются в игре. Если в обычной сюжетно-ролевой игре, как правило, проигрываются очень конкретные сюжеты, то в народных играх — их обобщенные схематические модели. В таких играх как «Мак», «Тетера», «Коршун», представлена квинтэссенция народного опыта, опыта переживаний эмоциональных состояний, отношений между участниками. Трудно даже оценить все нюансы опыта, скрытого в народных играх. Например, в самой известной народной игре «Каравай» исследователи зафиксировали более десяти воспроизводящихся эмоциональных состояний, которые может пережить, освоить и ребенок, и взрослый, включившийся в игру.

При анализе традиционной народной игры выделяются ее особенности, которые проявляются в следующих дихотомических признаках, представленных в табл.

Таблица
Дихотомии традиционной игры

Коллективность	Индивидуальность
Иерархичность	Паритетность
Добровольность участия	Подчиненность правилам
Жесткая заданность	Вариативность
Закрепленность системы поощрений и наказаний	Культурные формы примирения, разрешения конфликтных ситуаций

Внутри традиционной игры создаются возможности широкой вариативности поведения, например, от индивидуального к коллективному и наоборот, что позволяет ребенку освоить разные модели поведения и обрести опыт определения самостоятельной индивидуальной стратегии в различных ситуациях.

В игре дети, выстраивая отношения на принципе паритетности, признают за собой и за другими равные права и обязанности, принимают и главенствующую роль игрового лидера — воды, или низкую статусную роль входящего в игру, «новенького», неумелого и т. д. Такое сочетание равноправия и со-

подчиненности развивает в детях чувство свободы, уважения к общему мнению, самостоятельности, ответственности, осмысленности своих действий.

Практически все народные игры имеют четко заданный сценарий, внутренний закон или правила, внешне не нарушаемые. Однако вариативность, как свойство традиционной культуры, допускает широкую возможность импровизации.

Добровольность участия в игре и одновременная подчиненность ее правилам и сценариям вырабатывают важнейший навык культурного человека быть свободным в принятии ограничений. Свобода быть хорошим, умение сохранить принятый закон игры вне зависимости от собственных желаний, — шаг на пути обуздания самоволия, профилактический и коррекционный ресурс в работе с девиантным поведением.

Как этот процесс работает можно проследить на самой простой игре для малышей «Колпачок». В центре круга сидит на корточках Колпачок, а все в хороводе ходят вокруг и поют простую песенку:

Колпачок, колпачок,
Тоненькие ножки,
Красные сапожки.
Мы тебя растили,
Мы тебя кормили,
На ноги поставили,
Танцевать заставили.

На словах «На ноги поставили» круг сходится к Колпачку и помогает ему встать на ноги. Затем все поют, прихлопывая, «Танцуй, сколько хочешь, выбирай, кого захочешь». Колпачок танцует и затем выбирает другого Колпачка и игра повторяется.

Что происходит с ребенком, сидящим в центре круга? Это зависит от особенностей ребенка. Большинство детей испытывают дискомфорт. Например, ребенок гиперактивный и очень хочет оказаться в центре. Но, попадая в центр круга, именно в силу своей гиперактивности, он больше не хочет там быть и стремится уйти. Если ребенок стеснительный входит в эту игровую ситуацию, то тоже должен ее перетерпеть, поскольку находится в центре внимания для такого ребенка достаточно трудно. Итак, какие условия создает именно эта игра? Прежде всего, она короткая — кон (период игры) ограничен коротенькой песенкой. Ребенок может выйти из игры, пока песенка не началась, но если ты остался, то должен доиграть. Любой, входящий из круга в центр, понимает, что потерпеть надо короткое время. Важно, что игра дает возможность ребенку почувствовать краткость переживания. С психологической точки зрения, существует претерпевание как состояние и претерпевание как действие. За счет краткости игрового периода происходит превращение некоего психофизиологического состояния угнетенности в акт. Состояние превращается в действие претерпевания. И здесь осуществляется та внутренняя работа, которую С.Л. Рубинштейн называл «нравственный поступок». Ребенок самостоятельно принимает решение потерпеть, не разрушать игру и свободно проходить через получение этого, достаточно сложного опыта. Почти все хороводные игры работают на во-

левое усилие. Но не на достижении успеха, а для личного развития. Ребенок накапливает опыт волевого усилия по преодолению себя.

Существенное значение для реализации воспитательного воздействия традиционной игры имеют принципы, действующие в народной игре в детском сообществе.

Интерактивность — обеспечивает все многообразие связей и отношений в игровых ситуациях, как в межличностном, так и групповом плане.

Мотивированность, проявляющаяся как желание быть принятым в игру, в игровое сообщество, обеспечивает *добровольность* игры и ее иерархичность. Для ребенка быть принятым в игру значит быть принятым в общение.

В игре находит свое отражение способность *идентификации* и *обособления*, которая проявляется в способности «быть собой и другим». Смена социальной позиции в игре, обеспечивающая идентификацию с позицией другого, является причиной развития гуманных отношений, «которые воплощают становление в сознании и поведении ребенка ценности другого человека, переживаний его успехов и неудач как своих собственных» [1].

Представления о справедливости, доброте и других важнейших человеческих качеств заключены во всех лучших играх. Интересно, что игр морализаторских в народе почти не было. Нравственные требования заключены в содержании игр, ее правилах и традициях» [6, с. 84]. В игре происходит пробуждение нравственного чувства, осуществляется внутренняя духовная работа, позволяющая в дальнейшем стать развитой личностью.

Н.И. Непомнящая, подробно и глубоко изучавшая игру, показала, что в игре, как и в творчестве, во всей полноте реализуются сущностные свойства человека, его личность. Она определяет её как форму жизни личности, считая, что только «в игре и в творчестве личность максимально реализует себя, свои сущностные (и потому не насыщаемые) потребности и возможности» [17]. Это — потенциальная универсальность, неконечность личности (преодоление ограниченно привычных представлений о мире и о себе — трансцендирование), отождествление себя с другими людьми и обособление своего «Я». Данные свойства являются основой духовности, свободы и любви, и сами, по мнению автора, имеют духовную природу.

Особо надо отметить психодиагностические и психотерапевтические возможности традиционной игры в детском сообществе.

В качестве примера рассмотрим известную игру «Коршун». Она существует в разных вариантах и играется по-разному, в зависимости от возраста детей. В игре старших детей выбираются два водящих — коршун (агрессивная позиция, нападает, хватает) и матка (охранительная позиция — защищает, прогоняет). Остальные играющие — детки. В этой игре постоянно происходит смена ролевых и социальных позиций. Жертва (дети) становится агрессором (коршунята). Сам Коршун в следующий раз, в новой игре, может стать как Маткой, так и детками.

Характерны поведенческие реакции современных детей в этой игре. Робкие дети очень боятся быть детками (утятами), но и роль Коршуна им не приятна. Зато совершенно неожиданно они раскрываются в роли Матки. Коршун не может хватать Матку и она, защищенная правилами, бесстрашно бросается на Коршуна, гонит его. Энергичные и агрессивные мальчики, становясь коршунятами, бережно ловят малышей, стараясь их не напугать, поскольку сами только что замирали от страха. В этой игре активны все играющие, которые действительно проживают данные им в игре позиции-роли. Существенно, что matka и детки являют собой как бы единое целое. Дети не разбегаются в рассыпную, спасая сами себя, а находятся вместе, извиваясь и увораживаясь, они взаимодействуют друг с другом, зависят друг от друга и от защищающей их матки.

То, как дети проявляют себя в заданных игрой ситуациях, и позволяет говорить об особенностях детей, выстраивать впоследствии коррекционную работу с ними. Одновременно в традиционной игре проявляются ее коррекционные возможности. «Совокупная игровая деятельность способна, по мнению В.М. Григорьева, осуществлять уникальную общую функцию восполнять — дополнять до потребного уровня развития тех сторон личности, которые почему-либо не получают развития в других видах деятельности, других сферах жизни» [6, с. 87]. Традиционная игра через систему отношений, культурный контекст, правила, систему наказаний и поощрений, актуализирует внутренний ресурс личности. Таким образом, традиционная игра, обладая диагностическими возможностями, одновременно может изменять и корректировать негативные формы поведения и чувств ребенка. Она вскрывает болевые точки в семейных и социальных отношениях. В игре обнажаются и проживаются особенности социально-нормативных отношений. В процессе игры можно проследить сформированность поло-ролевого поведения, особенности представлений ребенка о мире и своем месте в нем.

Именно эти, рассмотренные выше, особенности игры были положены в основание игровых программ профилактики и коррекции девиантного поведения детей и подростков.

Ресурсные факторы народной игры

Факторами, определяющими коррекционно-профилактическую ресурсность народной игры, кроме **культурного содержания**, которому дети и подростки становятся сопричастны в игре, является, прежде всего, **доступность и эмоциональная привлекательность** игры. Не требуя каких-то особых специальных приспособлений, инвентаря, а только пространства, игра чрезвычайно богата эмоционально значимыми ситуациями. Анализ используемых нами в учебном курсе 50 игр, показал, что все базовые эмоции и около 100 их оттенков могут быть зафиксированы участниками игр. Культурную форму проявления получает и агрессия, и демонстративность, и гнев, и страх, — все, что дети и подростки безуспешно или с риском для

жизни пытаются найти в урбанизированной окружающей среде (жесткие игры со жгутом, игры с умиранием, игры с аффективными состояниями) [27]. Следует заметить, что традиционная игра с самого раннего возраста приучает ребенка встречаться с состояниями близкими к аффекту. Большинство игр в младенческом и раннем детстве, такие, например, как известные «Поехали с орехами», «По кочкам», подбрасывания ребенка вверх, «Сорока», «Ладушки» и пр., завершаются ложным падением, щекотанием, пощипыванием, т. е. действием, вызывающим выброс адреналина. При этом ребенок смеется, требует повторить «опасное» действие. Впоследствии дети в играх вновь и вновь возвращаются к этим состояниям, но уже в других действиях. Это — любые салки, игры типа «Коршун» с вскакиванием и хватанием, кружения в парах и самостоятельно, молчанки, игры с ударами по рукам «Киска-брысь» и др. Постепенно дети подходят и к более сложным играм со жгутом, умиранием — оживанием и пр.

Третьим действующим фактором, или особым условием народной игры, мы вслед за Е.А. Покровским [19] считаем **обязательное свободное самоопределение** на участие в игре. Как писал Й. Хейзинга [25, с. 17], «всякая игра есть, прежде всего, и в первую голову свободная деятельность. Игра по приказу уже больше не игра. В крайнем случае, она может быть некоей навязанной имитацией, воспроизведением игры». Добровольность участия, как мы писали выше, есть важнейший признак игры как таковой. Этим запускается процесс самоконтроля в напряженных эмоциональных ситуациях и ответственность за свое поведение в них.

Игра предполагает свободный вход и выход, только организационно регламентированный правилами (нельзя войти и выйти внутри кона игры, т.к. это может ее разрушить). Как оказалось, это обязательное условие трудно выполнить в условиях образовательных и воспитательных учреждений, где все по команде должны спать, есть, заниматься и ИГРАТЬ. У ребенка обычно нет альтернативы игре в пространстве учреждения, это делает ее несвободной. Наш опыт показал, что наличие обычного пространства, альтернативного игровому, в котором ребенок может остаться, не включаясь игру, является обязательным условием использования игры как коррекционно-профилактического ресурса.

Четвертый действующий фактор — **строгое выполнение игровых правил**. Это, в совокупности с предельной мотивацией участия в игре, является самым главным формирующим поведение фактором (максимальная привлекательность предлагаемых взаимодействий в крайне жестких условиях правил). Это именно тот фактор, который порождает массу коллизий в игре и весь спектр эмоциональных состояний.

Согласно культурно-исторической теории психического развитие — это присвоение идеальных форм — культурно заданных образцов и образов поведения [30]. Народная игра предлагает такие нормативные образцы и в сюжете, и в поющемся тексте. Вокал — особый игровой ресурс, свойственный народной игре.

В народной игре, где сталкивается предельная мотивация, эмоциональная включенность и жесткие правила, создаются идеальные условия, чтобы подружить Ребенка (хочу) с Родителем (надо) и приобрести опыт Взрослого (хочу то, что надо) [2]. Ребенок и подросток, осваиваясь в игре, приобретает опыт и способность чувствовать, понимать и принимать социальную норму (правила) как **императив** вместе с ее носителями, что особенно важно в наше время, когда «хочу», культивируется и удовлетворяется рыночной экономикой и идеологией потребления. Такое психическое новообразование, появляющееся в игре (способность принимать императивность правила, подчиняться правилам), делает игропрактику существенным ресурсом юридической психологии (и правовой, и пенитенциарной). Такая способность, формирующаяся в игровой практике, определяет ее ресурсы по профилактике девиантного поведения. Именно в таких играх реализуется предложенная концепция профилактической работы, предполагающая не устранение факторов, выводящих подростков из эмоционального равновесия, а, наоборот, создание в профилактических целях таких ситуаций, где бы это равновесие испытывалось на прочность. В этих ситуациях подростки, испытывая бурю чувств и эмоций, имели бы возможность справиться с ними и закалялись, держась за игровые правила и испытывая поддержку других участников [3]. Особо следует подчеркнуть, что важны не сами по себе правила, а именно правила вместе с их носителями. Это создает особые сложности в постановке игрового события, инициаторам игры игру надо завести так, чтобы она состоялась.

Пятым фактором является особенность правил в народной игре. Они **носят рамочный характер, предполагают импровизацию, не сковывают свободу проявления индивидуальности участников в игре**. Например, каждая игра в «Салки» или «Прятки» будет иметь свой уникальный рисунок траекторий участников в игре, зависящих и от их настроения, и от места игрового события, но правила игры при этом будут строго соблюдаться. Наличие этого фактора позволяет говорить о творческом характере игры для каждого участника. Игра каждый раз творится заново и является уникальной.

Особое значение имеет и образно-смысловая насыщенность сюжета игровых действий, поддерживающая процессуальную ориентацию участников игры. Тетера водит своих детей, ткацкий станок в «Челноке» взаимодействует с челноками, в «Пузыре» месится тесто и пекутся пирожки. Этим игра существенно отличается от упражнений тренинга. Понять разницу можно, сравнивая распространенное у психологов упражнение «Меняются местами те, у кого...», и игру «Фруктовая корзина», где «Ветер дует на...».

Шестым фактором является принимаемая участниками ценность самого процесса игры, **отсутствие в игре, в отличие от тренингов или упражнений отчуждаемого результата**, диктуемого внешними целями. Участники игры не связаны внешними целями. Современная спортивная игра, не удовлетворяющая этим требованиям, часто выглядит как особый тяж-

кий спортивный труд, лишь отдаленно и местами напоминающий игру. Подлинная игра существует ради общения, ради отношений с другими участниками, ради переживания состояний, труднодостижимых в других ситуациях, но доступных в игре. Например, аффективных состояний. Приобретение ценного психоэмоционального опыта и соответствующих ему качеств в игре происходит непроизвольно, шеринги, характерные для тренингов, отсутствуют. Существует большой соблазн что-то вынести из игры, предопределить это что-то (и в шеринге констатировать наличие этого «что-то»). Это разрушает игру, относит у нее уникальность переживаний каждого участника, обесценивает то, ради чего участники приходят в игру — живое непосредственное общение.

Седьмой фактор, или точнее обязательное условие, сопряженное с обязательностью выполнения правил, — **равное подчинение правилам всех участников игры**, включая организатора, ведущего, ассистентов, родителей, детей — всех, кто вошел в игру (паритетность). Этот фактор запрещает закрепленность каких-то ролей за участниками и делает все роли и, соответственно, их смену доступными для каждого играющего в ходе игры. Народная игра так устроена, что участник, каким бы он не был, не может зависнуть в какой-то роли вопреки его желанию по чьей-то воле. В детском коллективе этот фактор служит средством разрушения стигматизации отдельных детей, сложившейся ранее. Равенство в игре постоянно подтверждается цикличностью смены ролей (ты — то догоняешь, то тебя ловят, то тебя пугают, то несая на руках, то голубят, то ты голубишь).

Особое значение этот фактор имеет при проведении игровых программ в системе исполнения наказаний. Подростки очень осторожно включаются в игровые программы, только после третьей программы большая часть колонистов была готова участвовать в играх. Мнения подростков разделились. Некоторых смущал, как оказалось, именно рассматриваемый нами седьмой фактор игровой практики — равенство участников перед ролями и правилами игры. По мнению некоторых такое положение в игре чревато последующими неприятностями. Из-за того, что это правило противостояло сложившейся иерархии отношений, на которой держится режим и уклад жизни воспитанников. В сознании подростков не различались режимные моменты, жизнь по «понятиям» и правила человеческих отношений, которые на сегодняшний день (в условиях экспансии рыночной идеологии) остались, пожалуй, единственным ориентиром в процессах воспитания и ресоциализации. Эти правила относятся к народной культуре, не столь подверженной влиянию социальных институтов, идеологии, и содержатся в народной игре. У подростка, наблюдающего за нормальными и естественными отношениями в народной игре и переживающего их в игре, может быть сформирован образ и опыт нормальных взаимоотношений между людьми, принимаемый им за образец. Важно, что, выйдя на волю, подросток вынесет из воспитательного учреждения не только опыт режимной жизни, но и опыт человеческих отношений, приобретенный в игре.

Отсутствие экспериментальных данных об эффективности профессиональной психокоррекционной работы с использованием фольклорных игр в режимных учреждениях (воспитательных колониях, психиатрических больницах) обусловлено, прежде всего, новизной разрабатываемого авторами инструментария в этой области работы. Небольшой практический уже опыт оценен специалистами и руководителями этих учреждений. Алексинская воспитательная колония, отмечает, что «общение в таком формате оказалось доступным и полезным для воспитанников, способствующим процессам социальной реабилитации, выработки у них опыта нормального общения со сверстниками». Научно-практический центр психического здоровья детей и подростков им. Г.Е.Сухаревой (дошкольное отделение) и Психиатрическая клиническая больница № 4 им. П.Б. Ганнушкина оценивают «большой вклад такой практики в реабилитацию пациентов», ее «позитивный терапевтический эффект».

Безусловно, мнения практических работников об эффективности фольклорных программ нуждаются в экспериментальном подтверждении, однако получаемый эффект легко объясним теоретически. К идее расширения практики профессионального применения народных игр приводит соображение о том, что народная игра является насыщенной социокультурной средой, благотворно влияющей на развитие всех высших психических функций, следовательно, ее можно использовать для коррекции самых разнообразных отклонений в психическом развитии.

Выводы

Культурно-исторический подход может быть реализован в профилактической работе с девиантным

поведением за счет привлечения в качестве культурной формы народных игр, обладающих многофакторным психопрофилактическим ресурсом и создающих социокультурную среду психического развития.

Для настоящего времени характерны сдвиг мотивов с творчества на потребление, снижение трудовой и учебной мотивации, культивирование индивидуализма, личной успешности, порождающие конкуренцию и конфликты разного уровня. Для противодействия этому целесообразно привлечение в профессиональную подготовку психологов традиционной игры, через которую возможно культивирование в детско-подростковой среде традиционных культурных ценностей. Народная игра в современной ситуации переходит из разряда развлечений на досуге в разряд средств профессиональной психопрофилактической работы, которые нужно специально осваивать при профессиональной подготовке педагогов и психологов, прежде всего, работающих с детьми и подростками, имеющими особенности развития и поведения.

Игровая подготовка является оптимальной формой и одновременно содержанием начального этапа профессиональной подготовки юридического психолога, как специалиста по профилактике и коррекции девиантного поведения. Она доступна и мотивационно значима для студентов, и одновременно содержательна и актуальна для передачи детям и подросткам, особенно с рисками девиантного поведения.

Традиционная (народная) игра обладает уникальными свойствами носителя и транслятора традиционной культуры, ценностными установками которой являются открытость, доброжелательность, общность бытия. Обретение или актуализация таких ценностей в игровой практике обеспечивает профилактику и коррекцию девиантного поведения.

Литература

1. Абраменкова В.В. Социальная психология детства: учебное пособие. М.: ПЕР СЭ, 2008. 431 с.
2. Бери Э. Игры, в которые играют люди. Психология человеческих взаимоотношений; Люди, которые играют в игры. Психология человеческой судьбы: Пер. с англ. / Общ. ред. М.С.Мацковского. СПб.: Лениздат, 1992. 400 с.
3. Богданович Н.В., Делибальт В.В., Дегтярев А.В. К вопросу обоснования модели профессиональной деятельности [Электронный ресурс] *Психологическая наука и образование psyedu.ru*. 2012. № 2. URL: <http://psyedu.ru/journal/2012/2/2909.phtml> (дата обращения: 07.06.2017).
4. Виноградов Г.С. Этнография детства и русская народная культура Сибири Ин-т этнологии и антропологии им. Н.Н.Миклухо-Маклая РАН. М.: Вост. Лит., 2009. 896 с.
5. Выготский Л.С. Игра и ее роль в психическом развитии ребенка. Психология развития. СПб.: Питер, 2001. С. 56–79.
6. Григорьев В.М. Этнопедагогика игры. М.: Спутник+, 2008. 225 с.

References

1. Abramenkova V.V. Sotsial'naya psikhologiya detstva: uchebnoe posobie [Social psychology of childhood: tutorial]. Moscow: PER SE, 2008. 431 p.
2. Bern E. Igra, v kotorye igrayut lyudi. Psikhologiya chelovecheskikh vzaimootnoshenii; Lyudi, kotorye igrayut v igry. Psikhologiya chelovecheskoi sud'by [Games people play. The psychology of human relationships]. Matskovsky M.S. (eds.). Saint-Petersburg: Lenizdat, 1992. 400 p. (In Russ.)
3. Bogdanovich N.V., Delibalt V.V., Degtyarev A.V. K voprosu obosnovaniya modeli professional'noi deyatel'nosti [Elektronnyi resurs] [On the question of model validation professional activity]. *Psikhologicheskaya nauka i obrazovanie PSYEDU.ru* [Psychological Science and Education PSYEDU.ru], 2012, no. 2. Available at: <http://www.psyedu.ru/journal/2012/2/2909.phtml> (Accessed 06.04.2016).
4. Vinogradov G.S. Etnografiya detstva i russkaya narodnaya kul'tura Sibiri Int. etnologii i antropologii im.N.N.Miklukho-Maklaya RAN [Ethnography of childhood and Siberia's folk culture]. Moscow: Vost. Lit., 2009. 896 p.
5. Vygotskii L.S. Igra i ee rol' v psikhicheskom razvitii rebenka. Psikhologiya razvitiya [Game and it's role for child's

7. Захарченко М.В. Путь к традиции: опыт теоретического осмысления понятия традиции [Электронный ресурс] — Режим доступа: <http://www.portal-slovo.ru/pedagogy/37902.php> (дата обращения: 07.06.2017).
8. Зинченко В.П., Моргунов Е.Б. Человек развивающийся. Очерки российской психологии. М.: Тривола, 1994. 304 с.
9. Клопотова Е.Е. Особенности ценностных ориентаций современных дошкольников [Электронный ресурс] // Психологическая наука и образование psyedu.ru. 2017. Т. 9. № 1. С. 96—105 doi: 10.17759/psyedu.2017090110 (дата обращения: 07.06.2017).
10. Короткова Н.А. Сюжетная игра дошкольников. М.: Линка-Пресс. 2016. 256 с.
11. Котова И.Н. Котова А.С. Русские обряды и традиции. Народная кукла. СПб.: Паритет, 2010. 236 с.
12. Кудрявцев В.Т. Особенности бытования традиционных игр в детской субкультуре <http://tovievich.ru/book/deti/5851-osobennosti-bitovaniya-traditsionnih-igr-v-detskoy-subkulture.html> (дата обращения: 07.06.2017).
13. Кудрявцев В.Т. Игра и развитие ребенка: очевидное и неочевидное [Электронный ресурс] Режим доступа: <http://www.tovievich.ru> (дата обращения: 07.06.2017).
14. Леонтьев А. Н. Избранные психологические произведения: В 2-х т. Т. I. М.: Педагогика, 1983. 392 с.
15. Лисина М.И. Формирование личности ребенка в общении. СПб.: Питер, 2009.
16. Мухина В.С. Феноменология развития бытия личности. Воронеж, 1999. 627 с.
17. Непомнящая Н.И. Игра и творчество как формы жизни личности. *Развитие личности*. 2001. № 1. С. 6—24.
18. Осорина М.В. Секретный мир детей в пространстве взрослых. 5-е изд. СПб.: ПИТЕР, 2010. 368 с.
19. Покровский Е.А. Русские детские подвижные игры. СПб.: Речь, Образовательные проекты; М.: Сфера, 2009. 184 с.
20. Рубинштейн С.Л. Человек и мир. М., 1997. 192 с.
21. Рыбаков Б.А. Язычество древних славян. М.: Издательство «Наука», 1981. 406 с.
22. Смирнова Е.О. Во что играют наши дети? Игры и игрушки в зеркале психологии М.: Ломоносовъ. 2009. 224 с.
23. Стельмах О.Д., Ступина В.Н., Чернушевич В.А. Народная игра как средство профилактики девиантного поведения в условиях урбанизации // Муниципальное образование: инновации и эксперимент. 2013. № 3. С. 69—75.
24. Теплова А.Б. Пластилиновая картина мира или путешествие в Древнюю Русь в традиционной игре // Детский сад: теория и практика. 2011. № 9. С. 24—33
25. Хейзинга Йохан. Homo ludens. Человек играющий / Сост., предисл. и пер. с нидерл. Д.В. Сильвестрова; Коммент., указатель Д.Э. Харитоновича. СПб.: Изд-во Ивана Лимбаха, 2011. 416 с.
26. Черная А.В. Развитие личности в традициях игровой культуры. Монография: В 2 ч. Ч. 1. Методология и методы исследования. М.: Издательство «Прометей» МПГУ, 2005. 237 с.
27. Чернушевич В.А. Экспериментальное исследование психоэмоциональных ресурсов народных игр (фольклора) [Электронный ресурс] // Психология и право. 2014. № 1. URL: <http://psyjournals.ru/psyandlaw/2014/n1/68310.shtml> (дата обращения: 07.06.2017)
28. Чернушевич В.А., Куприянова Е.А., Бобрышова Е.И. Народная игровая культура как средство формирования норм общения в детском возрасте [Электронный ресурс] // Психология и право. 2016. Т. 6. № 2. С. 93—106. doi:10.17759/psyulaw.2016060207 (дата обращения: 07.06.2017).
- mental development. Psychology of development]. Saint-Petersburg: Piter, 2001, pp. 56—79.
6. Grigor'ev V.M. Etnopedagogika igry [Ethnopedagogy of game]. Moscow: Sputnik+, 2008. 225 p.
7. Zakharchenko M.V. Put' k traditsii: opyt teoreticheskogo osmysleniya ponyatiya traditsii [The way to tradition: experience of theoretical understanding the 'tradition' concept] [Elektronnyi resurs]. Available at: <http://www.portal-slovo.ru/pedagogy/37902.php> (Accessed 06.04.2016).
8. Zinchenko, V.P., Morgunov E.B. Chelovek razvivayushchiysya. Ocherki rossiiskoi psikhologii [Developing human. Essays of Russian psychology]. 2-e izd., utochn. I dopoln. Moscow: Trivola, 1994. 304 p.
9. Klopotova E.E. Osobennosti tsennostnykh orientatsii sovremennykh doshkol'nikov [Features of Value Orientations of Modern Preschoolers]. *Psikhologicheskaya nauka i obrazovanie psyedu.ru* [Psychological Science and Education PSYEDU.ru], 2017. Vol. 9, no. 1, pp. 96—105 doi: 10.17759/psyedu.2017090110 (Accessed 06.04.2016).
10. Korotkova N.A. Syuzhetnaya igra doshkol'nikov [Story-game of preschoolers]. Moscow: Linka-Press, 2016. 256 p.
11. Kotova I.N. Kotova A.S. Russkie obryady i traditsii. Narodnaya kukla [Russian rituals and traditions. Folk doll]. Saint-Petersburg: Paritet, 2010. 236 p.
12. Kudryavtsev V.T. Osobennosti bytovaniya traditsionnykh igr v detskoj subkul'ture [Features of traditional games being in subculture of childhood]. Available at: <http://tovievich.ru/book/deti/5851-osobennosti-bitovaniya-traditsionnih-igr-v-detskoy-subkulture.html> (Accessed 06.04.2016).
13. Kudryavtsev V.T. Igra i razvitie rebenka: ochevidnoe i neochevidnoe [Elektronnyi resurs] [Game and child's development: obvious and non-obvious]. Available at: <http://www.tovievich.ru> (Accessed 06.04.2016).
14. Leont'ev A.N. Izbrannye psikhologicheskie proizvedeniya: V 2-kh t. T. I [Selected psychological works: In 2 volumes. Vol. I]. Moscow: Pedagogika, 1983. 392 p.
15. Lisina M.I. Formirovanie lichnosti rebenka v obschenii [Forming the personality of the child in communication]. Saint-Petersburg: Piter, 2009. 410 p.
16. Mukhina V.S. Fenomenologiya razvitiya bytiya lichnosti [Phenomenology of development of personality's being]. Voronezh, Modek, 1999. 627 p.
17. Nepomnyashchaya N.I. Igra i tvorchestvo kak formy zhizni lichnosti [Game and creativity as forms of personality's life]. *Razvitie lichnosti* [Development of personality], 2001, no. 1, pp. 6—24.
18. Osorina M.V. Sekretnyi mir detei v prostranstve vzroslykh. [The secret world of children into adult's space]. Saint-Petersburg: PITER, 2010. 368 p.
19. Pokrovskii E.A. Russkie detskie podvizhnye igry [Russian children mobile games]. Saint-Petersburg: Rech', Obrazovatel'nye proekty; Moscow: Sfera, 2009. 184 p.
20. Rubinshtein S.L. Chelovek i mir [Person and reality]. M., 1997. 192 p.
21. Rybakov B.A. Yazychestvo drevnikh slavyan [Paganism of ancient slavs]. Moscow: publ. «Nauka», 1981. 406 p.
22. Smirnova E.O. Vo chto igrayut nashi deti? Igry i igrushki v zerkale psikhologii [What do our children play? Games and toys from the standpoint of psychology]. Moscow: Lomonosov, 2009. 224 p.
23. Stel'mah O.D., Stupina V.N., Chernushevich V.A. Narodnaya igra kak sredstvo profilaktiki deviantnogo povedeniya v usloviyah urbanizatsii [The folk nation game as a means of prevention of deviant behavior in an urbanizing].

29. Эльконин Д.Б. Психология игры. М., 1978. 304 с.
30. Эльконина Л.И., Бажанова Т.В. Форма и материал сюжетно-ролевой игры дошкольников // Культурно-историческая психология. 2007. № 2. С. 2–11.
- Municipal'noe obrazovanie: innovatsii I eksperiment [Municipal education: innovation and experiment]*, 2013, no. 3, pp. 69–75.
24. Teplova A.B. Plastilinovaya kartina mira ili puteshestvie v Drevnyuyu Rus' v traditsionnoi igre [Plasticine world-picture or travel to the Ancient Rus by traditional game]. *Detskii sad: teoriya i praktika [Kindergarten: theory and practice]*, 2011, no. 9, pp. 24–33.
25. Kheizinga Iokhan. Homoludens. Chelovek igraushchii Silvestrova D.V. (eds.), [A playing human. homo ludens]. Saint-Petersburg: publ. Ivana Limbakha, 2011. 416 p. (in Russ.).
26. Chernaya A.V. Razvitie lichnosti v traditsiyakh igrovoi kul'tury. Monografiya: V 2 ch. Ch. 1. Metodologiya i metody issledovaniya [Personality development in the tradition of game culture. Monograph: At 2 pm Part 1. Methodology and methods of research]. Moscow: publ. «Prometei» MPGU, 2005. 237 p.
27. Chernushevich V.A. Jeksperimental'noe issledovanie psihohemotsional'nyh resursov narodnih igr (fol'klora) [Elektronnyi resurs] [An experimental study of psycho-emotional resources of folk games (folklore)]. *Psikhologiya I pravo [Psychological and law Psyjournals.ru]*, 2014, no. 1. Available at: <http://psyjournals.ru/psyandlaw/2014/n1/68310.shtml> (Accessed 22.12.2015).
28. Chernushevich V.A., Kupriyanova E.A., Bobryshova E.I. Narodnaya igrovaya kul'tura kak sredstvo formirovaniya norm obshcheniya v detskom vozraste [Elektronnyi resurs] [Folk national culture as a means of forming norms of communication in childhood], *Psikhologiya i pravo [Psychology and Law]*, 2016, no. 2, pp.93–106. doi: 10.17759/psylaw.2016060207 (Accessed 06.04.2016).
29. El'konin D.B. Psikhologiya igry [Psychology of game]. М., 1978. 304 p.
30. El'koninova L.I., Bazhanova T.V. Forma i material syuzhetno-rolevoi igry doskol'nikov [Form and material of preschooler's plot-role game. *Kul'turno-istoricheskaya psikhologiya [Cultural and historical psychology]*, 2007, no. 2, pp. 2–11.

ЭМПИРИЧЕСКИЕ ИССЛЕДОВАНИЯ
EMPIRICAL RESEARCH

«Бог как каузальный агент»: религиозная атрибуция в православном контексте

Т.В. Малевич*,

ОЧУ ПСТГУ, Москва, Россия,
t.v.malevich@gmail.com

К.А. Колкунова**,

ОЧУ ПСТГУ, Москва, Россия,
ksenia.kolkunova@gmail.com

Д.Д. Кожевников***,

ОЧУ ПСТГУ, Москва, Россия,
d.d.kozhevnikov@gmail.com

В статье резюмируется процесс адаптации шкалы «Бог как каузальный агент» (БКА), проведенной на выборке студентов православных учебных заведений. Эта шкала служит инструментом оценки степени религиозной атрибуции — склонности приписывать причины событий религиозным агентам. Данные свидетельствуют о достаточной внутренней согласованности составляющих шкалу БКА пунктов. Первый этап валидации шкалы проводился путем анализа корреляций с показателями шкалы «Уровень субъективного контроля» (УСК). Слабые положительные корреляции наблюдались с показателями интернальности по всем шкалам УСК, за исключением шкалы межличностных отношений. Второй этап предполагал проведение квазиэксперимента, показавшего наличие положительных корреляций между БКА и сверхъестественной атрибуцией. Кроме того, результаты факторного дисперсионного анализа показали значимые различия между испытуемыми с низкими и высокими показателями БКА в их склонности использовать сверхъестественные объяснения. Данные позволяют заключить, что шкала БКА является эффективным инструментом оценки склонности к религиозной атрибуции в российском православном контексте.

Ключевые слова: психология религии, теории атрибуции, каузальные агенты, каузальные схемы, причинность, шкала «Бог как каузальный агент».

Для цитаты:

Малевич Т.В., Колкунова К.А., Кожевников Д.Д. «Бог как каузальный агент»: религиозная атрибуция в православном контексте // Культурно-историческая психология. 2017. Т. 13. № 3. С. 60–70. doi:10.17759/chp.2017130308

For citation:

Malevich T.V., Kolkunova K.A., Kozhevnikov D.D. «God as a Causal Agent»: Religious Attribution in Orthodox Context. *Kul'turno-istoricheskaya psikhologiya = Cultural-historical psychology*, 2017. Vol. 13, no. 3, pp. 60–70. (In Russ., abstr. in Engl.). doi: 10.17759/chp.2017130308

* *Малевич Татьяна Владимировна*, кандидат философских наук, научный сотрудник Центра психологии религии, Православный Свято-Тихоновский университет, Москва, Россия. E-mail: *t.v.malevich@gmail.com*

** *Колкунова Ксения Александровна*, кандидат философских наук, старший преподаватель кафедры философии религии и религиозных аспектов культуры, Православный Свято-Тихоновский университет, Москва, Россия. E-mail: *ksenia.kolkunova@gmail.com*

*** *Кожевников Денис Дмитриевич*, научный сотрудник Центра психологии религии, Православный Свято-Тихоновский университет, Москва, Россия. E-mail: *d.d.kozhevnikov@gmail.com*

Malevich Tatiyana Vladimirovna, PhD in Philosophy, Research Fellow, Department of Philosophy of Religion, Institute of Philosophy of the Russian Academy of Sciences, Moscow, Russia. E-mail: *t.v.malevich@gmail.com*

Kolkunova Ksenia Aleksandrovna, PhD in Philosophy, Senior Lecturer, Chair of Philosophy of Religion and Religious Aspects of Culture, St. Tikhon's Orthodox University, Moscow, Russia. E-mail: *ksenia.kolkunova@gmail.com*

Kozhevnikov Denis Dmitriyevich, Research Fellow, Center for Psychology of Religion, St. Tikhon's Orthodox University, Moscow, Russia. E-mail: *d.d.kozhevnikov@gmail.com*

«God as a Causal Agent»: Religious Attribution in Orthodox Context

T.V. Malevich,

Institute of Philosophy of the Russian Academy of Sciences, Moscow, Russia,
t.v.malevich@gmail.com

K.A. Kolkunova,

St. Tikhon's Orthodox University, Moscow, Russia,
ksenia.kolkunova@gmail.com

D.D. Kozhevnikov,

St. Tikhon's Orthodox University, Moscow, Russia,
d.d.kozhevnikov@gmail.com

The paper summarises the process of adaptation of the God as a Causal Agent Scale (GCA) carried out on a sample of students of orthodox educational institutions. This scale aims to measure religious attribution in an individual, that is, is/her inclination to attribute the causes of events to divine agents. The data obtained in the study proved that all items of the GCA Scale have acceptable internal consistency. The first stage of validation involved analysing the correlations with the rates of the Subjective Control Scale (SCS). Weak positive correlations were found with the rates of internality in all scales of the SCS except for the Interpersonal Relationships scale. The second stage involved a quasiexperimental study that revealed positive correlations between the GCA and supernatural attribution. Moreover, the outcomes of factor analysis of variance showed significant differences between the subjects with high and low rates in GCA in their likeliness to use supernatural explanations. All these findings suggest that the GCA Scale is an effective tool for measuring one's inclination to religious attribution within the Russian orthodox context.

Keywords: psychology of religion, attribution theory, causal agents, causal schemes, causality, God as a Causal Agent Scale.

Под теориями атрибуции понимается совокупность теоретических концепций, описывающих психологические механизмы, с помощью которых человек интерпретирует поведение и личностные характеристики других живых организмов, «приписывая» им внутренние, субъективные мотивы или обращаясь к внешним, объективным факторам среды, и происходящие события, «приписывая» им в качестве причин либо некие естественные процессы, либо действия других живых организмов. Впервые попытки ввести теории атрибуции в психологию религии для анализа каузальных объяснений, прибегающих к «сверхъестественным» причинам, были осуществлены в 1970–80-е гг.. Пожалуй, наиболее известной стала модель религиозной атрибуции Б. Спилки, Ф. Шэйвера и Л. Киркпатрика [24], предполагающая, что удовлетворительность потенциальной атрибуции является совокупной функцией четырех факторов: двух факторов атрибутора — свойств атрибутора и контекста, в котором атрибуция происходит — и двух факторов события — свойств подлежащего объяснению события и его контекста.

За это время в психологии религии были разработаны различные инструменты оценки роли каждого из перечисленных факторов — как экспериментального, так и психометрического характера. Экспериментальные и комбинированные методы применяются главным образом для выявления роли факторов события: например, для определения влияния со-

держательной специфики события на интенсивность атрибуции Богу [23], воздействия различных сочетаний имплицитных причин на выбор «сверхъестественной» каузальной схемы [20], роли модальности события в приписывании его причин Богу или Дьяволу [19] и т. п. Факторы атрибутора, напротив, зачастую исследуются с помощью психометрических инструментов, число которых весьма ограничено: здесь можно указать на шкалу «Бог как каузальный агент» Р. Ритцемы и К. Янг [20], шкалу «Вера в божественное вмешательство» Д. Дегельмана и Д. Линн [11] и субшкалу божественного влияния, разработанную в рамках шкалы «Локус контроля улучшения состояния ребенка» Р. ДеВеллисом и его коллегами [12].

К сожалению, в российской науке аналогичные исследования не проводились; отсутствуют не только адекватные экспериментальные парадигмы и психометрические инструменты, но и попытки теоретического анализа теорий атрибуции в психологии религии. Между тем, важность изучения механизмов религиозных атрибуций не вызывает сомнений: было доказано, что религиозные атрибуции влияют на отношение к системе наказаний и моральное самосознание [15], определяют выбор копинг-стратегий [28], связаны с просоциальным поведением, готовностью к кооперации и поддержкой социального государства [7] и т. п. Введение в российский контекст простого в использовании, но достоверного инструмента оценки религиозной атрибуции является необ-

ходимым шагом на пути к полноценным исследованиям психологических механизмов этого феномена. Таким удобным и подтвердившим свою пригодность инструментом может служить шкала «Бог как каузальный агент» (БКА), опубликованная в 1983 г. американскими психологами Р. Ритцемой и К. Янг [20], на перевод и адаптацию которой мы получили разрешение Р. Ритцемы и согласие издательства журнала *The Journal of Psychology and Theology*.

Шкала БКА была разработана в качестве инструмента измерения «восприятия Бога как активного каузального агента» [20, р. 38]. Тестовый вариант методики включал в себя 30 пунктов, связанных с верой человека в эффективность молитвы и чудеса и с личным опытом божественного водительства. После пилотажного исследования шкала сократилась до 14 пунктов, показавших наиболее высокие коэффициенты корреляции с общим баллом ($r \geq 0,5$). В основном исследовании на выборке студентов евангелического христианского колледжа, продемонстрировавших высокий уровень религиозности ($N = 128$), была подтверждена надежность данного инструмента: показатель внутренней согласованности шкалы оказался достаточно высоким (α Кронбаха = 0,74), при этом коэффициенты корреляции каждого из пунктов с суммарным баллом варьировались от $r = 0,46$ до $r = 0,62$. Исключением оказался пункт № 7 («Как и в прошлом, когда первобытные люди объясняли бури и извержения вулканов божественным вмешательством, сегодня многие считают, что Бог или дьявол отвечают за явления, вызванные исключительно природными причинами»), коэффициент корреляции которого составил всего $r = 0,09$ [20].

Таким образом, оригинальная версия шкалы БКА состоит из 14 пунктов, степень своего согласия или несогласия с каждым из которых респонденты должны оценивать по пятибалльной шкале Лайкерта. Половина вопросов имеют обратный порядок оценки. Высокий балл, набранный по шкале БКА, свидетельствует о высокой степени готовности допускать возможность божественного вмешательства в повседневную жизнь, низкий балл — о низкой степени готовности допускать подобное вмешательство.

К безусловным плюсам шкалы БКА относятся ее простота в интерпретации и использовании. Кроме того, этот инструмент доказал свою валидность посредством анализа связей с другими шкалами — шкалой «Внутреннего—внешнего контроля» Х. Левенсон [9], шкалой «Внутренней религиозной мотивации» Д. Ходжа [13] и шкалой локуса контроля Дж. Роттера [13], российский аналог которой доступен в виде методики «Уровень субъективного контроля» (УСК) Е.Ф. Бажина, Е.А. Голынкиной и Л.М. Эткинды [1], использованной нами в настоящем исследовании.

В качестве еще одного инструмента установления валидности БКА мы реализовали экспериментальный план, разработанный Ритцемой и Янг [20] и в теоретическом отношении основывающийся на концепции каузальных схем Г. Келли [14]. Напомним, что последний выделил две возможных модели атрибуции: модель ковариации и модель конфигурации, опираю-

щиеся на процессы обработки информации по принципам «снизу вверх» и «сверху вниз» соответственно. Первая из них является наивной версией дисперсионного анализа и предполагает, что атрибутор располагает информацией, полученной на основе совокупности наблюдений, и изучает изменение эффекта в зависимости от условий (факторов) [14; 3]. Тем не менее, такая модель, довольно затратная по времени и когнитивным ресурсам, далеко не всегда работает в повседневной жизни [6]. Как указывает Келли [3], в процессе атрибуции причинно-следственных связей мы нередко опираемся на информацию, полученную в результате единственного наблюдения, руководствуясь при этом репертуаром имеющихся у нас каузальных схем — своего рода «наивных теорий» о допустимых релевантных причинах того или иного эффекта. В данной ситуации активируется модель конфигурации, например, схема множества допустимых причин, согласно которой каждая из нескольких потенциальных причин может привести к искомому результату. При этом, согласно Келли [3], в силу здесь вступает так называемый «принцип обесценивания» — общий закон функционирования каузальной схемы множества допустимых причин, гласящий, что если у некоторой причины имеются в наличии альтернативные причины, ее роль в осуществлении конкретного эффекта «обесценивается».

В случае атрибуции события «сверхъестественным» причинам, как подчеркивают Ритцема и Янг [20], люди вынуждены руководствоваться информацией, полученной в результате одного единственного наблюдения. Другими словами, в ситуации потенциальной «сверхъестественной» атрибуции мы лишены возможности наблюдать вариативность признака и контролировать факторы, влияющие на его изменение. Более того, Ритцема и Янг [20] предлагают два гипотетических сценария атрибуции, разворачивающихся в зависимости от качеств самого атрибутора — его веры в существование или эффективность сверхъестественных сил или сущностей. Если атрибутор не склонен допускать существование последних, он ожидает увидеть эффект в случае наличия естественных причин и не ожидает эффекта при отсутствии таковых, независимо от наличия или отсутствия сверхъестественных причин. Если же атрибутор верит в существование активных сверхъестественных сущностей, запускается каузальная схема множества допустимых причин и в действие вступает характеризующий ее принцип обесценивания: достаточным условием для эффекта является наличие хотя бы одной из возможных причин, при этом присутствие естественной причины снижает степень атрибуции эффекта сверхъестественной причине.

В качестве еще одного потенциального механизма сверхъестественной атрибуции Ритцема и Янг [20] рассматривают «парциальную» каузальную схему — модель, предложенную М. Смитом [22] и предполагающую, что в процессе атрибуции предпочтение может отдаваться одной из допустимых причин, независимо от наличия или отсутствия альтернативных причин. В таком случае, как полагают

Ритцема и Янг [20], человек, в целом не склонный к сверхъестественным атрибуциям, должен брать в расчет сверхъестественные причины и производить сверхъестественные объяснения только при условии отсутствия естественных причин, и наоборот, люди, склонные к сверхъестественным атрибуциям, будут отдавать предпочтение сверхъестественным причинам, либо же в равной степени оценивать вероятность естественных и сверхъестественных причин. Другими словами, те, кто склонен прибегать к сверхъестественным объяснениям, должны в большей мере атрибутировать причинность сверхъестественному вмешательству в ситуациях, когда обе причины присутствуют или обе причины отсутствуют, чем те, кто имеет свойство использовать естественные объяснения, тогда как в случае наличия только одной из причин эти группы не должны различаться.

Чтобы проверить три озвученные гипотезы — действие каузальной схемы множества допустимых причин, принципа обесценивания и парциальной каузальной схемы, — Ритцема и Янг [20] разработали экспериментальный план, в котором испытуемым предъявлялись четыре гипотетических сценария и предлагалось оценить степень, в которой они были готовы атрибутировать эти сценарии естественным либо сверхъестественным причинам. Каждая из четырех историй, описывающих некое следствие, соответствовала одному из четырех условий возможного сочетания естественных и сверхъестественных причин (упоминание обеих причин, упоминание только естественной причины, упоминание только сверхъестественной причины, отсутствие обеих причин), при этом соотношении типа истории и конкретного условия систематически варьировалось. Трехфакторный дисперсионный анализ, проведенный Ритцемой и Янг [20], подтвердил первые две гипотезы, но свидетельств в пользу гипотезы парциальной схемы они не обнаружили.

Таким образом, в настоящем исследовании мы повторили этот экспериментальный план, чтобы подтвердить валидность БКА и проверить устойчивость результатов, полученных Ритцемой и Янг [20]. Мы также ожидали, что, во-первых, те, кто верит в сверхъестественное вмешательство, с большей вероятностью будут прибегать к сверхъестественным каузальным объяснениям, если есть основания полагать, что подобное вмешательство имело или могло бы иметь место (каузальная схема множества допустимых причин), и, во-вторых, атрибуция события сверхъестественной причине будет слабее при наличии альтернативной естественной причины (принцип обесценивания). Тем не менее, исходя из результатов эксперимента Ритцемы и Янг, мы не ожидали обнаружить свидетельств в пользу парциальной каузальной схемы.

Исследование 1. Адаптация шкалы БКА

Адаптация методики БКА проходила в два этапа. Задачи первого этапа состояли в переводе и создании

тестовой версии опросника, установлении ее лингвистической и концептуальной эквивалентности, определении равноценной выборки православных христиан, а также проведении предварительного тестирования. Вторым этапом предполагалось выявление психометрических свойств полученного инструмента — его надежности, определяемой посредством оценки внутренней согласованности шкалы с помощью коэффициента α Кронбаха, и его валидности, определяемой посредством корреляционного анализа с субшкалой общей интернальности шкалы УСК и показателем сверхъестественной атрибуции, полученным в ходе экспериментального исследования.

Методы исследования

Перевод и установление эквивалентности.

Перевод с английского осуществлялся психологами и религиоведами, владеющими английским языком. Обратный перевод был выполнен Джоном Берджем, доктором философии, профессором систематической теологии Питтсбургской теологической семинарии. Положительный отзыв на перевод получен от кафедры иностранных языков богословского факультета ПСТГУ. При переводе мы стремились найти баланс между лингвистической и концептуальной эквивалентностью [8], потому что адаптация шкалы повлекла за собой проблемы, связанные с различиями православного и протестантского понимания Бога и божественного вмешательства, с разным отношением к чудесам, а также со специфическими коннотациями понятия «сверхъестественное» в русском языке по сравнению с английским и т. п. При переводе шкалы мы опирались, в том числе, на экспертные интервью, проведенные с иереями Русской православной церкви и богословами, которые, в частности, указали на проблематичность для православного респондента противопоставления чуда и естественного хода событий. Если в протестантизме чудо толкуется как целенаправленное нарушение всемогущим и находящимся вне мира Богом-демиургом им же установленных законов природы, в православии оно скорее считается манифестацией постоянного и всеобщего присутствия Бога в мире [2].

Еще одной стоявшей перед нами задачей было установление эквивалентной выборки [8]. Как показали исследования [5], в качестве таковой могут выступать студенты Православного Свято-Тихоновского гуманитарного университета (ПСТГУ), демонстрирующие высокий уровень воцерковленности и достаточный уровень подготовки в области богословских дисциплин.

Предварительное тестирование. Предварительное тестирование проводилось на студентах богословского факультета ПСТГУ ($N = 17$) и философского факультета Государственного академического университета гуманитарных наук ($N = 14$), опрос проводился анонимно и на добровольной основе. Респондентам предъявлялся русский перевод шкалы БКА, с пространством, отведенным под комментарии. Ответы предполагали выражение степени согласия респондента с каждым из представленных

утверждений по пятибалльной шкале: от 1 — «абсолютно не согласен» до 5 — «абсолютно согласен».

Анализ показал высокий уровень внутренней согласованности шкалы (α Кронбаха = 0,919), а также высокие коэффициенты корреляции пунктов с суммарным баллом (от $r = 0,444$ до $r = 0,858$), за исключением пункта № 7 ($r = 0,085$). Кроме того, в комментариях семь респондентов (22,6%) указали на двусмысленность и неоднозначность вопроса № 7, еще один (3,2%) респондент сообщил о том, что этот пункт противоречит его мировоззрению. Было выявлено, что выражение несогласия с данным пунктом в ответах допускает как минимум четыре возможные интерпретации: 1) респондент не считает, что существуют «явления, вызванные исключительно природными причинами»; 2) респондент полагает, что мышление современных людей отличается в указанном смысле от мышления «первобытных людей»; 3) респондент не верит в существование «первобытных людей»; 4) респондент не считает, что «первобытные люди объясняли бури и извержения вулканов божественным вмешательством». По результатам предварительного тестирования и экспертных интервью было принято решение исключить пункт № 7 из русскоязычной версии опросника.

Выборка и процедура исследования. В исследовании приняли участие 155 студентов православных учебных заведений, являвшихся носителями русского языка; из анализа было исключено 6 анкет (3,87%), содержавших пропуски. Таким образом, выборка составила 149 человек, в возрасте от 18 до 57 лет ($M = 23,98$, $Mdn = 20$, $SD = 8,016$; 3,4% респондентов возраст не указали), из них — 56 мужчин и 96 женщин, один респондент не указал полую принадлежность. Респонденты набирались среди студентов ПСТГУ ($N = 78$) и учащихся Свято-Димитриевского училища сестер милосердия ($N = 71$); исследование проводилось анонимно, на добровольной основе. Все респонденты отметили православие как свою религиозную принадлежность.

Респондентам предъявлялась русскоязычная версия шкалы «Бог как каузальный агент», состоящая из 13 пунктов (6 из них — обратные пункты), с пятибалльной шкалой ответов: от 1 — «абсолютно не согласен» до 5 — «абсолютно согласен» (см. Приложение). Респондентов просили отметить, насколько каждый из пунктов соответствует их собственным убеждениям. После этого респонденты заполняли опросник на социально-демографические и религиозные характеристики, методику «Уровень субъективного контроля» (УСК) и выполняли экспериментальное задание (см. Исследование 2).

Результаты исследования и обсуждение

Описательная статистика и оценка надежности БКА. В качестве меры надежности шкалы БКА использовался показатель ее внутренней согласованности: коэффициент Альфа Кронбаха ($\alpha = 0,796$) для 13 пунктов шкалы свидетельствует о достаточно высокой надежности БКА для ее использования в исследовательских целях и в целом совпадает с данным

показателем в первоначальной англоязычной выборке ($\alpha = 0,74$). Коэффициенты корреляции каждого из пунктов с суммой оставшихся пунктов также позволяют говорить о надежности шкалы (табл. 1).

Таблица 1
Корреляции между каждым пунктом и шкалой БКА

Пункты	Общая корреляция коррелированных пунктов	Альфа Кронбаха при удалении пункта
1 (1)	0,415 (0,46)	0,786
2 (2)	0,497 (0,62)	0,778
3 (3)	0,423 (0,58)	0,783
4 (4)	0,330 (0,52)	0,790
5 (5)	0,470 (0,49)	0,779
6 (6)	0,540 (0,46)	0,771
— (7)	— (0,09)	—
7 (8)	0,536 (0,59)	0,774
8 (9)	0,423 (0,61)	0,783
9 (10)	0,348 (0,58)	0,789
10 (11)	0,414 (0,58)	0,786
11 (12)	0,407 (0,56)	0,784
12 (13)	0,376 (0,60)	0,790
13 (14)	0,467 (0,61)	0,779

Примечание: в скобках представлена нумерация пунктов англоязычной версии и соответствующие им значения, полученные Ритцемой и Янг.

Результаты описательной статистики показателя шкалы БКА на российской выборке и соответствующие им значения, полученные Ритцемой и Янг, содержатся в табл. 2.

Таблица 2
Описательная статистика показателя шкалы БКА

Показатели	Значение	Стандартная ошибка
Среднее	51,89 (52,1)	0,503
Медиана	52,0 (52,7)	
Дисперсия	37,669	
Стандартное отклонение	6,138 (6,8)	
Минимум	34 (20)	
Максимум	65 (66)	
Размах	31 (46)	
Асимметрия	−0,362	0,199
Экссесс	−0,053	0,395

Примечание: в скобках представлены значения, полученные Ритцемой и Янг

Кроме того, нами также были получены слабые гендерные различия в показателе шкалы БКА. Результаты t -теста Стьюдента для двух независимых выборок показали, что женщины в большей мере склонны к религиозной атрибуции ($M = 53,80$, $SD = 5,309$), чем мужчины ($M = 48,63$, $SD = 6,089$), $M = 5,179$, 95% CI [−7,060, −3,298], $t(146) = 5,442$, $p < 0,001$. Тем не менее, размер эффекта выявленных

различий находится на низком уровне: величина показателя *d* Коэна составляет 0,164. Впрочем, наши результаты согласуются с данными о том, что женщины в принципе более религиозны, чем мужчины, полученными на российской выборке [4], а также при анализе материалов переписей населения со всего мира, проведенном *Pew Research Center* [17]. Вместе с тем, тот же результат может объясняться иначе: не исключено, что женщины — не более религиозны, но в среднем менее склонны к критическому анализу религиозной информации. Однако подобная гипотеза нуждается в более серьезной проверке.

Анализ ретестовой надежности проводился отдельно на выборке студентов ПСТГУ ($N = 19$) с интервалом между двумя замерами в 6 недель. Использовался коэффициент корреляции Пирсона. Полученные данные свидетельствуют о высокой устойчивости шкалы БКА ($r_{12} = 0,898, p < 0,01$) в целом и отдельных ее показателей во времени. Корреляции между результатами теста и ретеста представлены в табл. 3.

Валидность шкалы БКА. Предшествующие исследования, направленные на выявление взаимосвязи между шкалами БКА и локуса контроля Дж. Роттера, проведенные Л. Джексоном и Р. Корси [13], показали наличие положительной корреляции между БКА и интернальностью ($r = 0,26, p = 0,01$). Сопоставимые результаты были получены также с использованием других инструментов измерения субъективной степени зависимости человека от Бога как действующего агента и шкалой локуса контроля Дж. Роттера: например, в исследовании Ф. Сильвестри [21] группа «зависимых от Бога» респондентов в большей степени склонялась к интернальности по шкале Роттера, чем группа «независимых от Бога» респондентов ($t = 1,74, p < 0,05$). Аналогичные выводы следуют и из исследований, выявляющих взаимосвязь между БКА и иными психометрическими шкалами интернальности/экстернальности [9; 13]. Как следствие, мы ожидали обнаружить положительную связь между показателем шкалы БКА и показателями шкал УСК: как минимум, между БКА и шка-

лой общей интернальности, как максимум — между БКА и всеми шкалами УСК.

Нами были проанализированы 143 анкеты из общей выборки (6 анкет исключены из-за неполных данных). При подсчетах использовались «сырые» баллы, полученные по УСК. Как и ожидалось, между показателем БКА и показателем шкалы общей интернальности присутствует статистически значимая слабая положительная корреляция, при этом коэффициент корреляции ($r = 0,274, p < 0,01$) сопоставим с данными, полученными Джексоном и Корси [13] ($r = 0,26, p = 0,01$). Кроме того, значимые корреляции были обнаружены между БКА и всеми шкалами УСК, за исключением шкалы межличностных отношений (табл. 4).

Подобные результаты также вполне согласуются с общими предсказаниями теорий религиозной атрибуции. Одним из наиболее удачных объяснений является предложенная К. Паргаментом [18] модель атрибуции контроля Богу: он выделяет три способа отношений личности и Бога — три копинговых стратегии. Первая из них — стратегия «перекалывания ответственности» (*deferring*) — предполагает сосуществование «активного Бога» и «пассивной личности». Вторая стратегия — «сотрудничества» (*collaborating*) — отличается наличием «активного Бога» и «активной личности». Третья стратегия — «самоконтроля» (*self-directing*) — опирается на представление об «активной личности», но «пассивном Боге». Наши наблюдения вполне объясняются второй моделью, которая, как указывает Паргамент, может быть выражена новозаветной формулой: «Все могу в укрепляющем меня Иисусе Христе» (Филиппийцам 4:13) [18, р. 92].

Однако устойчивое преобладание положительной корреляционной связи между атрибуцией контроля Богу и интернальностью в христианских конфессиях поднимает и вопросы культурно-специфического характера, в частности, о степени интернализации/экстернализации Бога и о влиянии той или иной религиозной традиции на стиль атрибуции и локус контроля. Некоторые экспериментальные дан-

Таблица 3

Коэффициенты корреляции Пирсона между тестом и ретестом по пунктам шкалы БКА

П1	П2	П3	П4	П5	П6	П7	П8	П9	П10	П11	П12	П13
0,55*	0,76**	0,92**	0,89**	0,46*	0,81**	0,53*	0,52*	0,82**	0,71**	0,73**	0,66**	0,65**

Примечание: — «**» $p < 0,01$; «*» — $p < 0,05$.

Таблица 4

Коэффициенты корреляции Пирсона шкалы БКА со шкалами УСК

Общая интернальность	0,274**
Интернальность в области достижений	0,209*
Интернальность в области неудач	0,262**
Интернальность в семейных отношениях	0,246**
Интернальность в области производственных отношений	0,167*
Интернальность в области межличностных отношений	0,124
Интернальность в отношении здоровья и болезни	0,330**

Примечание: «**» — $p < 0,01$; «*» — $p < 0,05$.

ные показывают, что протестанты более склонны к внутренним атрибуциям, чем католики, поскольку протестантизм в большей степени делает акцент на внутреннем состоянии души [16]. Что касается православия, можно предположить, что акцент здесь также лежит на внутреннем состоянии. Отличие состоит в том, что если в протестантизме вера оказывается даром, то в православии она, благодаря большому упору на аскетические практики, скорее воспринимается как внутренняя работа. Безусловно, все эти вопросы требуют дополнительных исследований с привлечением чувствительных к культурной специфике методов.

Исследование 2. БКА и каузальные схемы.

Методы исследования

Испытуемые. В исследовании приняли участие 145 человек из общей выборки (четверо отказались участвовать в эксперименте). Постфактум выборка была разделена на тех, чей балл по БКА был ниже или выше медианы ($Mdn = 52$; 8 анкет с медианным значением было исключено из анализа), составив 2 группы по 67 и 70 человек соответственно, что привело к трехфакторному плану с двумя уровнями интенсивности (наличия/отсутствия естественной причины, наличия/отсутствия сверхъестественной причины и низкого/высокого балла по БКА). Все испытуемые подписывали информированное согласие; протокол исследования был одобрен комиссией по вопросам этики, сформированной на базе ПСТГУ. Дебрифинг проводился по завершении эксперимента.

Материал и процедура исследования. Мы разработали четыре сценария, аналогичные по структуре и тематике сценариям, использованным Ритцемай и Янг, но с учетом культурной и религиозной специфики целевой аудитории: «помощь незнакомых людей», «исцеление», «прощение врага» и «предложение работы». Все истории были проверены экспертами и предварительно протестированы на предмет понимания на студентах ПСТГУ ($N = 12$). Вариации в имплицитном упоминании естественной и сверхъестественной причин в историях образовывало четыре экспериментальных условия: наличие обеих причин (СЕ), наличие только сверхъестественной причины (СнЕ), наличие только естественной причины (ЕнС), отсутствие обеих причин (нСнЕ) (рис. 1). Назначение

вариантов испытуемым проводилось на основе случайного распределения.

В качестве примера приведем здесь историю «помощь незнакомых людей» (естественная причина указана в круглых скобах, сверхъестественная причина — в квадратных):

Катя была в отчаянии, когда узнала, что ее маме, Зинаиде Петровне, срочно требуется дорогостоящая операция по замене сердечного клапана, которую сами они не в состоянии оплатить. (Катя обратилась в благотворительные фонды и организации, специализирующиеся на сборе средств на лечение.) [После Катиного разговора со своим духовником, весь приход молился о здоровье Зинаиды Петровны.] Внезапно на Катин счет поступило анонимное пожертвование, полностью покрывающее расходы на операцию и послеоперационную реабилитацию Зинаиды Петровны.

Задание сопровождалось инструкцией оценить каждую из предъявленных историй по шкале от «1» («событие вызвано исключительно естественными причинами») до «9» («событие вызвано исключительно сверхъестественными причинами») на предмет соотношения естественных и сверхъестественных причин, вызвавших, с точки зрения испытуемого, события, описанные в каждой конкретной истории.

Результаты исследования

В качестве показателя сверхъестественной атрибуции (ПСА) использовалась суммарная оценка испытуемыми степени влияния сверхъестественных причин на описываемое событие во всех четырех условиях ($M = 21,82$; $Mdn = 22$; $SD = 5,82$). Между показателем БКА и общим показателем сверхъестественной атрибуции имеется статистически значимая положительная корреляция ($r = 0,442$, $p < 0,01$), объясняющая 20% дисперсии. Кроме того, умеренные положительные корреляции между показателем БКА и ПСА наблюдаются как в случае упоминания сверхъестественной причины ($r = 0,318$, $p < 0,01$), так и в случае упоминания естественной причины ($r = 0,404$, $p < 0,01$).

Предварительный статистический анализ результатов исследования, направленный на выявление различий в ПСА в зависимости от сюжетного характера истории, был проведен на основе Н-критерия Краскела—Уоллиса и осуществлен для каждого из четырех условий (СЕ, СнЕ, ЕнС и нСнЕ) в отдельности. В условии СЕ значимых различий между типами историй обнаружено не было: $\chi^2(3) = 2,502$, $p = 0,475$. Статистически значимые различия были выявлены в остальных трех условиях: СнЕ, $\chi^2(3) = 26,458$, $p < 0,001$, ЕнС, $\chi^2(3) = 12,662$, $p = 0,005$, и нСнЕ, $\chi^2(3) = 9,722$, $p = 0,021$. Попарное сравнение с помощью критерия Данна с поправкой Бонферрони показало наличие статистически значимых различий между группами «прощение врага» (среднее значение ранга = 41,10) и «предложение работы» (среднее значение ранга = 82,59), $p < 0,001$, и группами «прощение врага» и «исцеление» (среднее значение ранга = 86,03), $p < 0,001$, в условии СнЕ; между группа-

	Вариант 1	Вариант 2	Вариант 3	Вариант 4
помощь незнакомых людей	ЕнС	СнЕ	СЕ	нСнЕ
исцеление	СнЕ	нСнЕ	ЕнС	СЕ
прощение врага	СЕ	ЕнС	нСнЕ	СнЕ
предложение работы	нСнЕ	СЕ	СнЕ	ЕнС

Рис. 1. Матрица вариантов

ми «предложение работы» (среднее значение ранга = 53,66) и «помощь незнакомых людей» (среднее значение ранга = 85,60), $p = 0,006$, в условии ЕнС; а также между группами «прощение врага» (среднее значение ранга = 56,61) и «исцеление» (среднее значение ранга = 83,12), $p = 0,025$, в условии нСнЕ. В связи с этим было принято решение рассматривать каждую из групп по отдельности (ср. результаты, полученные Б. Спилкой и Г. Шмидтом [23]).

Трехфакторный дисперсионный анализ для неравных выборок был проведен для каждой из четырех групп историй. Средние значения ПСА сопоставлялись для условий (1) наличия/отсутствия естественной причины, (2) наличия/отсутствия сверхъестественной причины и (2) низкого/высокого балла по БКА.

В каждой из групп историй испытуемые, находящиеся выше медианного значения по БКА, в большей степени атрибутировали причинность сверхъестественным причинам, чем испытуемые, балл которых был ниже медианы (табл. 5). Также для каждой из историй были обнаружены статистически значимые главные эффекты сверхъестественной причины, при этом испытуемые в большей степени атрибутировали причинность сверхъестественным факторам в случае ее имплицитного наличия, чем в случае ее отсутствия. Оба этих факта являются свидетельством в пользу гипотезы каузальной схемы множества допустимых причин. Что касается гипотезы принципа обесценивания, статистически значимые главные эффекты естественной причины, свидетельствующие о

том, что ее наличие приводит к меньшей сверхъестественной атрибуции, были выявлены только в двух из четырех нарративов: «исцеление» и «предложение работы». Наконец, мы не обнаружили статистически значимых трехфакторных и соответствующих двухфакторных взаимодействий между естественной причиной, сверхъестественной причиной и уровнем БКА ни в одном из экспериментальных условий.

Обсуждение

Таким образом, нам удалось подтвердить одну из обозначенных нами выше гипотез: механизм сверхъестественной атрибуции, по-видимому, опирается на каузальную схему множества допустимых причин. Действительно, в нашем эксперименте те, кто в большей степени допускают возможность сверхъестественного вмешательства (т. е. скорее рассматривают Бога как каузального агента), с большей готовностью прибегают к сверхъестественным объяснениям. Кроме того, мы тоже не нашли подтверждений гипотезы парциальной схемы.

Мы смогли обнаружить свидетельства в пользу гипотезы действия принципа обесценивания только в двух из четырех экспериментальных групп. С одной стороны, этот факт может объясняться содержанием выбранных сценариев. Однако, если так, требует отдельного изучения вопрос, почему на православной выборке истории о помощи незнакомых людей и о прощении бывшего врага воспринимаются иначе,

Таблица 5
Среднее значение ПСА в зависимости от наличия / отсутствия естественной и сверхъестественной причин и разделения по шкале БКА

	Помощь незнакомых людей	Исцеление	Прощение врага	Предложение работы
Естественная причина				
Присутствует	5,772	5,019 (5,7)	4,726	4,882
Отсутствует	5,474	6,748 (4,1)	4,448	6,252
F	0,679	27,091***	0,464	16,307***
частичная η^2	0,005	0,174	0,004	0,112
Сверхъестественная причина				
Присутствует	6,209	6,551	5,151	6,686
Отсутствует	5,038	5,216	4,023	4,448
F	10,455**	16,157***	7,606**	43,528***
частичная η^2	0,075	0,111	0,056	0,252
БКА				
Высокий балл	6,041	6,288	5,022	6,108
Низкий балл	5,206	5,478	4,151	5,025
F	5,307*	5,937*	4,536*	10,195**
частичная η^2	0,040	0,044	0,034	0,073
Эффекты взаимодействия факторов (F)				
ЕстП*СвЕстП*БКА	1,725	0,368	0,066	3,529
ЕстП*СвЕстП	0,349	0,723	2,586	3,782
ЕстП*БКА	0,020	0,109	0,473	1,019
СвЕстП*БКА	0,006	0,484	2,295	0,596

Примечание: Для всех F степени свободы — 1 и 129; «***» — $p < 0.001$; «**» — $p < 0.01$; «*» — $p < 0.05$.

чем истории об исцелении и предложении работы. С другой стороны, само по себе упоминание или не упоминание естественных причин может не влиять на оценку православными степени сверхъестественности историй, и при наличии естественной модели объяснения они стремятся придерживаться ее, «не впадая в прелесть» объяснения всего Божественным вмешательством. Кроме того, как отмечал сам Г. Келли [3], обыденный атрибутор далеко не всегда обращается с различными допустимыми причинами как с взаимозависимыми факторами и нередко имплицитно предполагает наличие некоего третьего причинного фактора, в свою очередь определяющего эти причины. Таким фактором, может выступать в нашем случае специфическое отношение к причинности, при котором и «естественные», и «неестественные» процессы воспринимаются православными христианами как проявление воли Бога, между которыми нет качественной разницы.

Наконец, здесь мы можем сталкиваться с ограниченностью модели каузальных схем: каузальные схемы сами по себе не зависят от конкретного содержания, но наши выводы далеко не всегда свободны от возможных характеристик тех категорий, к которым объясняемые события и их потенциальные причины относятся — и религиозные агенты и события, включенные в религиозных контекст, не являются исключением [10]. В этом смысле представляются перспективными дальнейшие модификации использованного экспериментального плана, более чувствительные к специфике категориальной принадлежности потенциального «сверхъестественного» каузального агента.

Выводы

Подводя итоги, хотелось бы выделить несколько моментов. Во-первых, нам удалось показать, что шка-

ла БКА является адекватным инструментом измерения готовности атрибутора воспринимать Бога как активного каузального агента в православном контексте. Данная шкала обладает достаточной степенью внутренней согласованности и устойчивости. Ее валидность подтверждена статистически значимыми положительными корреляциями с УСК и с показателем сверхъестественной атрибуции. Кроме того, показатель БКА в достаточной степени варьируется независимо от уровня религиозности испытуемых, а значит, она может служить продуктивным способом оценки степени атрибуции причинности Богу на высоко религиозной выборке. В отличие от распространенных в российской науке социологических измерений, БКА является эффективным предиктором поведения, принимающим во внимание различия между атрибуциями, осуществляемыми в повседневной жизни, и доктринальными верованиями. Тем не менее, два вопроса все еще остаются открытыми: возможно ли использование данной шкалы на менее воцерковленных респондентах, а также насколько проблематичной будет адаптация ее для исследования других теистических религий.

Во-вторых, результаты эксперимента в целом подтверждают гипотезу Ритцемы и Янг о том, что в основе процесса сверхъестественной атрибуции лежит механизм, соответствующий разработанной Г. Келли модели каузальных схем — в данном случае каузальной схеме множества допустимых причин.

Наконец, настоящее исследование поднимает новые вопросы и представляет в ином свете некоторые старые — о гендерных различиях в вере в сверхъестественное вмешательство, о степени интернализации и экстернализации Бога, о влиянии религиозной традиции на стиль атрибуции и локус контроля, о психологическом восприятии естественного и сверхъестественного у православных верующих, о возможной содержательной специфике каузальных схем и т. п.

Финансирование

Исследование выполнено при финансовой поддержке Российского научного фонда (проект №14-18-03771 «Современная западная психология религии: адаптация в российском контексте») на базе Православного Свято-Тихоновского гуманитарного университета (ПСТГУ).

Благодарности

Мы выражаем особую благодарность К.М. Антонову, главе Центра психологии религии ПСТГУ, о. Г. Ореханову, проректору ПСТГУ, инокине Евгении (Сеньчуковой), проректору по научной работе Якутской духовной семинарии, за ценные замечания и корректуру стимульного материала.

Funding

The work was supported by the Russian Science Foundation (project №14-18-03771 “Contemporary psychological research on religion adapted in Russian context”) on the base of St Tikhon’s Orthodox University.

Acknowledgements

This work was supported by the Russian Science Foundation (project №14-18-03771 “Contemporary psychological research on religion adapted in Russian context”) on the base of St Tikhon’s Orthodox University.

We are very grateful to K.M. Antonov, head of the Center for Psychology of Religion at St. Tikhon’s Orthodox University; to father G. Orekhanov, vice-rector of the St. Tikhon’s Orthodox University; and to nun Evgeniya (Senchukova), vice-rector for academic affairs at the Yakut Theological Seminary, for their helpful remarks and corrections introduced to the stimulus material.

Шкала «Бог как каузальный агент»¹

Каждая новая жизнь — настоящее чудо Божье.

Если человек находится на волосок от гибели, но ему удается спастись, то это, вероятно, свидетельствует о том, что Бог вмешался, чтобы его защитить.

Я не раз чувствовал, что Бог отвечает непосредственно на мою молитву.

Бог сотворил мир Своим повелением.

События в этом мире происходят совершенно случайно*.

Многие люди, утверждавшие, что чувствуют присутствие Бога, вероятно, всего лишь находились под влиянием собственных эмоций*.

Чудеса происходят гораздо чаще, чем полагает большинство людей.

Обычно я скептически отношусь к утверждениям, что Бог как-то повлиял на мировоззрение, поведение или веру человека*.

Бог чудесным образом исцеляет болезни.

Недостаток многих верующих заключается в том, что они часто пытаются сверхъестественным образом объяснить то, что, вероятно, было вызвано исключительно естественными причинами*.

У меня никогда не было уверенности в том, что хоть что-то, произошедшее в моей жизни, было ответом на мою молитву*.

Мне не нравится склонность некоторых людей называть все, что они не понимают, чудом*.

Много раз я убеждался, что какое-то событие в моей жизни было вызвано прямым вмешательством Бога.

Литература

1. Бажин Е.Ф., Гольнкина Е.А., Эткинд Л.М. Метод исследования уровня субъективного контроля // Психологический журнал. 1984. Т. 5. № 3. С. 152–162.

2. Давыденков О., прот. Догматическое богословие. М.: Изд-во ПСТГУ, 2013. 622 с.

3. Келли Г. Процесс каузальной атрибуции // Современная зарубежная социальная психология: тексты / Под ред. Г.М. Андреевой, Н.Н. Богомоловой, Л.А. Петровской. М.: Издательство Московского университета, 1984. С. 127–137.

4. Посещение служб, соблюдение поста, ношение креста и молитва [Электронный ресурс] // Некоммерческая Исследовательская Служба «Среда». 23.08.2012. URL: <http://sreda.org/opros/43-kto-iz-rossiyan-postitsya-nosit-krestik-molitsya> (дата обращения: 26.06.2017).

5. Социальный портрет студента ПСТГУ: опыт изучения интегративных вузов (2009–2010). [Электронный ресурс] URL: download.pstgu.ru/DATACENTER/DIR_FILES/DIR_ZIP/Docum/2010%20portret.doc (дата обращения: 26.06.2017).

6. Alloy L.B., Tabachnik N. Assessment of covariation by humans and animals: The joint influence of prior expectations and current situational information // *Psychological Review*. 1984. Vol. 91. № 1. P. 112–149. doi:10.1037/0033-295X.91.1.112

7. Be'ery G., Ben-Nun Bloom P. God and the Welfare State — Substitutes or complements? An experimental test of the effect of belief in God's control // *PLoS ONE*. 2015. Vol. 10. № 6. P. e0128858. doi:10.1371/journal.pone.0128858

8. Benet-Martmez V. Cross-cultural personality research: Conceptual and methodological issues // *Handbook of research methods in personality psychology* / Ed. by R.W. Robins, R.C. Fraley, R. Krueger. N.Y.: Guilford Press, 2007. P. 170–189.

9. Bernt F.M. Religious commitment, attributional style, and gender as predictors of undergraduate volunteer behavior

References

1. Bazhin E.F., Golyunkina E.A., Etkind L.M. Metod issledovaniya urovnya sub"ektivnogo kontrolya [Subjective Control Level Studying Method]. *Psikhologicheskii zhurnal* [*Psychological Journal*], 1984. Vol. 5, no. 3, pp. 152–162.

2. Davydenkov O. Dogmaticheskoe bogoslovie [Dogmatic Theology]. Moscow: PSTGU Publ., 2013. 622 p.

3. Kelli G. Protsess kauzal'noi atributsii [Causal Attribution Process]. In Andreeva G.M., Bogomolova N.N., Petrovskaya L.A. (eds.), *Sovremennaya zarubezhnaya sotsial'naya psikhologiya. Teksty* [*Contemporary Foreign Social Psychology. Texts*]. Moscow: Moscow University Publishing House, 1984, pp. 127–137. (In Russ.).

4. Poseshchenie sluzhbb, soblyudenie posta, noshenie kresta i molitva [Service attendance, fasting, cross wearing and prayer]. *Nekommercheskaya Issledovatel'skaya Sluzhba «Sreda»* [Non-commercial research center Sreda]. 23.08.2012. URL: <http://sreda.org/opros/43-kto-iz-rossiyan-postitsya-nosit-krestik-molitsya> (Accessed 26.06.2017).

5. Sotsial'nyi portret studenta PSTGU: opyt izucheniya integrativnykh vuzov (2009–2010). [Elektronnyi resurs]. [St Tikhon's Orthodox university students' social image: attempt to study integrative university]. URL: download.pstgu.ru/DATACENTER/DIR_FILES/DIR_ZIP/Docum/2010%20portret.doc (Accessed 26.06.2017).

6. Alloy L.B., Tabachnik N. Assessment of covariation by humans and animals: The joint influence of prior expectations and current situational information. *Psychological Review*, 1984. Vol. 91, no. 1, pp. 112–149. doi:10.1037/0033-295X.91.1.112

7. Be'ery G., Ben-Nun Bloom P. God and the Welfare State — Substitutes or complements? An experimental test of the effect of belief in God's control. *PLoS ONE*, 2015. Vol. 10, no. 6, p. e0128858. doi:10.1371/journal.pone.0128858

8. Benet-Martmez V. Cross-cultural personality research: Conceptual and methodological issues. In Robins R.W.,

¹ Обратные суждения отмечены звездочкой (*).

- and attitudes // *Journal of Psychology & Theology*. 1999. Vol. 27. № 3. P. 261–272.
10. Boyer P. Cognitive constraints on cultural representations: Natural ontologies and religious ideas // *Mapping the mind: Domain specificity in cognition and culture* / Ed. by L.A. Hirschfeld, S.A. Gelman. Cambridge: Cambridge University Press, 1994. P. 391–411.
11. Degelman D., Lynn D. The development and preliminary validation of the belief in divine intervention scale // *Journal of Psychology and Theology*. 1995. Vol. 23. P. 37–44.
12. DeVellis R.F., DeVellis B.M., Revicki D.A., Lurie S.J., Runyan D.K., Bristol M. Development and validation of the Child Improvement Locus of Control (CILC) scales // *Journal of Social and Clinical Psychology*. 1985. Vol. 3. P. 307–324. doi:10.1521/jscp.1985.3.3.307
13. Jackson L.E., Coursey R.D. The relationship of God control and internal locus of control to intrinsic religious motivation, coping and purpose in life // *Journal for the Scientific Study of Religion*. 1988. Vol. 27. № 3. P. 399–410. doi: 10.2307/1387378
14. Kelley H.H. Attribution theory in social psychology // *Nebraska Symposium on Motivation*. Vol. 15 / Ed. by D. Levine. Lincoln: University of Nebraska Press, 1967. P. 192–238.
15. Laurin K., Shariff A.F., Henrich J., Kay A.C. Outsourcing punishment to God: beliefs in divine control reduce earthly punishment // *Proceedings of the Royal Society B: Biological Sciences*. 2015. Vol. 279(1741). P. 3272–3281.
16. Li Y.J., Johnson K.A., Cohen A.B., Williams M.J., Knowles E.D., Chen Z. Fundamental(ist) attribution error: Protestants are dispositionally focused // *Journal of Personality and Social Psychology*. 2012. Vol. 102. № 2. P. 281–290. doi:10.1037/a0026294
17. Murphy C. Women generally more religious than men, but not everywhere [Электронный ресурс] // Pew Research Center. 2016. URL: <http://www.pewresearch.org/fact-tank/2016/03/22/women-generally-are-more-religious-than-men-but-not-everywhere> (дата обращения: 26.06.2017).
18. Pargament K.I., Kennell J., Hathaway W., Grevengoed N., Newman J., Jones W. Religion and the problem-solving process: Three styles of coping // *Journal for the Scientific Study of Religion*. 1988. Vol. 27. № 1. P. 90–104. doi:10.2307/1387404
19. Ray S.D., Lockman J.D., Jones E.J., Kelly M.H. Attributions to God and Satan about life-altering events // *Psychology of Religion and Spirituality*. 2015. Vol. 7. № 1. P. 60–69. doi:10.1037/a0037884
20. Ritzema R.J., Young C. Causal schemata and the attribution of supernatural causality // *Journal of Psychology and Theology*. 1983. Vol. 11. № 1. P. 36–43.
21. Silvestri P.J. Locus of control and God dependence // *Psychological Reports*. 1979. Vol. 45. P. 89–90. doi:10.2466/pr0.1979.45.1.89
22. Smith M.C. Children's use of the multiple sufficient cause schema in social perception // *Journal of Personality and Social Psychology*. 1975. Vol. 32. № 4. P. 737–747. doi:10.1037/0022-3514.32.4.737
23. Spilka B., Schmidt G. General attribution theory for the psychology of religion: The influence of event-character on attributions to God // *Journal for the Scientific Study of Religion*. 1983. Vol. 22. № 4. P. 326–339. doi:10.2307/1385771
24. Spilka B., Shaver P., Kirkpatrick L.A. A general attribution theory for the psychology of religion // *Journal for the Scientific Study of Religion*. 1985. Vol. 24. № 1. P. 1–20. doi:10.2307/1386272
- Fraley R.C., Krueger R. (eds.), *Handbook of research methods in personality psychology*. N.Y.: Guilford Press, 2007, pp. 170–189.
9. Bernt F.M. Religious commitment, attributional style, and gender as predictors of undergraduate volunteer behavior and attitudes. *Journal of Psychology & Theology*, 1999. Vol. 27, no. 3, pp. 261–272.
10. Boyer P. Cognitive constraints on cultural representations: Natural ontologies and religious ideas. In Hirschfeld L.A., Gelman S.A. (eds.). *Mapping the mind: Domain specificity in cognition and culture*. Cambridge: Cambridge University Press, 1994, pp. 391–411.
11. Degelman D., Lynn D. The development and preliminary validation of the belief in divine intervention scale. *Journal of Psychology and Theology*, 1995. Vol. 23, pp. 37–44.
12. DeVellis R.F., DeVellis B.M., Revicki D.A., Lurie S.J., Runyan D.K., Bristol M. Development and validation of the Child Improvement Locus of Control (CILC) scales. *Journal of Social and Clinical Psychology*, 1985. Vol. 3, pp. 307–324. doi:10.1521/jscp.1985.3.3.307
13. Jackson L.E., Coursey R.D. The relationship of God control and internal locus of control to intrinsic religious motivation, coping and purpose in life. *Journal for the Scientific Study of Religion*, 1988. Vol. 27, no. 3, pp. 399–410. doi: 10.2307/1387378
14. Kelley H.H. Attribution theory in social psychology. In Levine D. (ed.). *Nebraska Symposium on Motivation*. Vol. 15. Lincoln: University of Nebraska Press, 1967, pp. 192–238.
15. Laurin K., Shariff A.F., Henrich J., Kay A.C. Outsourcing punishment to God: beliefs in divine control reduce earthly punishment. *Proceedings of the Royal Society B: Biological Sciences*, 2015. Vol. 279(1741), pp. 3272–3281.
16. Li Y.J., Johnson K.A., Cohen A.B., Williams M.J., Knowles E.D., Chen Z. Fundamental(ist) attribution error: Protestants are dispositionally focused. *Journal of Personality and Social Psychology*, 2012. Vol. 102, no. 2, pp. 281–290. doi:10.1037/a0026294
17. Murphy C. Women generally more religious than men, but not everywhere. *Pew Research Center*. 2016. URL: <http://www.pewresearch.org/fact-tank/2016/03/22/women-generally-are-more-religious-than-men-but-not-everywhere> (Accessed 26.06.2017).
18. Pargament K.I., Kennell J., Hathaway W., Grevengoed N., Newman J., Jones W. Religion and the problem-solving process: Three styles of coping. *Journal for the Scientific Study of Religion*, 1988. Vol. 27, no. 1, pp. 90–104. doi:10.2307/1387404
19. Ray S.D., Lockman J.D., Jones E.J., Kelly M.H. Attributions to God and Satan about life-altering events. *Psychology of Religion and Spirituality*, 2015. Vol. 7, no. 1, pp. 60–69. doi:10.1037/a0037884
20. Ritzema R.J., Young C. Causal schemata and the attribution of supernatural causality. *Journal of Psychology and Theology*, 1983. Vol. 11, no. 1, pp. 36–43.
21. Silvestri P.J. Locus of control and God dependence. *Psychological Reports*, 1979. Vol. 45, pp. 89–90. doi:10.2466/pr0.1979.45.1.89
22. Smith M.C. Children's use of the multiple sufficient cause schema in social perception. *Journal of Personality and Social Psychology*. 1975. Vol. 32, no. 4, pp. 737–747. doi:10.1037/0022-3514.32.4.737
23. Spilka B., Schmidt G. General attribution theory for the psychology of religion: The influence of event-character on attributions to God. *Journal for the Scientific Study of Religion*, 1983. Vol. 22, no. 4, pp. 326–339. doi: 10.2307/1385771
24. Spilka B., Shaver P., Kirkpatrick L.A. A general attribution theory for the psychology of religion. *Journal for the Scientific Study of Religion*, 1985. Vol. 24, no. 1, pp. 1–20. doi:10.2307/1386272

НАУЧНЫЙ АРХИВ
SCIENTIFIC ARCHIVE

Лев Выготский о радости и скорби (комментарии к статье «Мысли и настроения»)

В.С. Собкин*,

ФГБНУ «ИУО РАО», Москва, Россия,
sobkin@mail.ru

Т.А. Климова**,

АНО ВПО МПУ, Москва, Россия,
t-klim@list.ru

Данная публикация посвящена одной из трех ранних статей Л.С. Выготского, которые касаются проблем восприятия современности в контексте религиозно-исторических событий еврейского народа. Она является второй в его историко-религиозном триптихе и представляет размышления молодого Выготского об особенностях еврейского праздника Ханука в двух контекстах: историческом и в контексте современных событий. Комментарии к статье решают несколько задач. В первую очередь они направлены на реконструкцию тех социально-экономических событий, которые определяли жизнь России в период Первой мировой войны. Также комментарии призваны помочь современному читателю как глубже понять содержание публикуемого текста статьи, так и представить своеобразие личностно-смысловой позиции молодого Выготского. Комментарии ориентированы на восстановление необходимых для понимания статьи знаний религиозных и художественных текстов, а также дискуссий, характерных для еврейской культурной традиции. Особое место занимает анализ композиционно-стилистических особенностей статьи Выготского, ее внутренней диалогичности. В комментариях обращается внимание на ряд сюжетов, которые впоследствии будут затронуты Выготским в его психологических исследованиях.

Ключевые слова: культурно-историческая психология, психология переживания, религиозный опыт, социальная ситуация, культурный диалог, национально-культурное самоопределение, личностный смысл, стилистические особенности.

Для цитаты:

Собкин В.С., Климова Т.А. Лев Выготский о радости и скорби (комментарии к статье «Мысли и настроения») // Культурно-историческая психология. 2017. Т. 13. № 3. С. 71–82. doi:10.17759/chp.2017130309

For citation:

Sobkin V.S., Klimova T.A. Lev Vygotsky on Joy and Sorrow (Comments on the Article «Thoughts and Moods»). *Kul'turno-istoricheskaya psikhologiya* = *Cultural-historical psychology*, 2017. Vol. 13, no. 3, pp. 71–82. (In Russ., abstr. in Engl.). doi: 10.17759/chp.2017130309

* Собкин Владимир Самуилович, доктор психологических наук, профессор, руководитель Центра социологии образования, Институт управления образованием РАО», Москва, Россия. E-mail: sobkin@mail.ru

** Климова Татьяна Анатольевна, старший преподаватель кафедры общей и прикладной психологии, Московский православный университет имени Св. Иоанна Богослова (АНО ВПО МПУ), Москва, Россия. E-mail: t-klim@list.ru

Sobkin Vladimir Samuilovich, PhD in Psychology, Director of the Centre of Sociology of Education, Institute of Education Management of the Russian Academy of Education, Moscow, Russia. E-mail: sobkin@mail.ru

Klimova Tatiana Anatolyevna, Senior Lecturer, Chair of General and Applied Psychology, Moscow Orthodox Institute of St. John Theologian, Moscow, Russia. E-mail: t-klim@list.ru

Lev Vygotsky on Joy and Sorrow (Comments on the Article «Thoughts and Moods»)

V.S. Sobkin,

Institute of Education Management of the Russian Academy of Education, Moscow, Russia,
sobkin@mail.ru

T.A. Klimova,

Moscow Orthodox Institute of St. John Theologian, Moscow, Russia,
t-klim@list.ru

This publication focuses on one of the three early articles by Lev Vygotsky which deal with the issues of perception of modernity in the context of religious and historical events of the Jewish people. It is the second article in his historical and religious triptych and represents the young Vygotsky's reflections on the specifics of the Jewish Hanukkah holiday in two contexts: historical and the context of contemporary events. These comments on the article solve several tasks. First of all, they are aimed at reconstructing those socio-economic events that determined the life of Russia during the First World War. Also, the comments are intended to help the modern reader to understand more deeply the content of the published text and the originality of the personal and semantic position of the young Vygotsky. The comments are aimed at reconstructing the knowledge of religious and artistic texts necessary for understanding the article, as well as the discussions that are characteristic of the Jewish cultural tradition. The analysis of compositional and stylistic features of Vygotsky's article and of its inner dialogical nature also plays an important part. The comments conclude with an outline of certain issues which would later reappear in Vygotsky's psychological research.

Keywords: cultural-historical psychology, psychology of experience, religious experience, social situation, cultural dialogue, national and cultural self-determination, personal meaning, stylistic features.

Публикуемая здесь статья Л.С. Выготского «Мысли и настроения» является второй из цикла трех его небольших работ, напечатанных в 1916/1917 гг. в журнале «Новый путь». Они посвящены проблемам восприятия современности в контексте религиозно-исторических событий еврейского народа: траур 9-го ава, праздник Хануки, Песах [10; 12; 13].

Напечатанные в еврейском еженедельнике, упомянутые статьи известны лишь узкому числу специалистов и до сих пор не вошли в активный научный оборот, поскольку, на первый взгляд, не касаются тех фундаментальных психологических проблем, которыми позднее занимался Выготский. Однако подобное мнение малооправдано, в чем, как мы надеемся, сможет убедиться читатель, ознакомившись с этими работами.

Эти три статьи составляют своеобразный историко-религиозный триптих, объединенный особой эмоционально-образной партитурой: «поражение и переживание дней скорби — радость победы и ожидание чуда — чувство свободы и страх перед будущим». Эти переживания выступают своеобразным эмоционально-смысловым камертоном к восприятию Выготским современных событий в России накануне революции. *История и современность* — основная проблема, которая объединяет все три статьи молодого Выготского; точнее — взгляд на современность через призму истории.

Важно подчеркнуть, что в этих трех небольших статьях, как и в завершенной за несколько месяцев до этого известной его работе о Гамлете, обнару-

живается напряженный поиск себя; работа *не холодной мысли*, а именно *живое и непосредственное*, активное переживание молодого человека, определяющего себя в пространстве культуры, вступающего при этом в диалог с философами, историками, поэтами. И здесь принципиально важно иметь в виду ряд моментов, которыми мы хотели бы предварить чтение небольшой статьи Выготского, посвященной еврейскому празднику Ханука, и наших комментариев к ней.

1. **Национальная самоидентификация.** Кризис идентичности является базовой характеристикой юношеского возраста. Важно подчеркнуть, что и Выготский, как видно из статьи, остро переживает его в ситуации ценностно-нормативной неопределенности, которая характерна для России в период Первой мировой войны, непосредственно накануне революции. В этом смысле особое значение имеет та принципиальность в самой постановке вопроса о своем еврейском происхождении, которая отличает молодого Выготского. Это отнюдь не мелкое обывательское, не ситуативное отношение. Для него проблема разворачивается в масштабе исторической судьбы еврейского народа. И отсюда вопрос, от которого он не может уйти: что значит сегодня быть евреем в России? Ответ на него возможен только с помощью перехода в *духовное пространство*. И здесь заметим, что Выготским затрагивается ключевая ценностная оппозиция, проблематизирующая и сегодняшнее существование современного человека, которую отчетливо сформулировал Э. Фромм: *быть или иметь?*

Безусловно, для Выготского в тот период сама ценностная установка «быть» связана, как видно из статьи, с религиозным опытом, стремлением пережить исторические события жизни своего народа, восстанавливая и углубляя их религиозное значение. Надеемся, что знакомясь с этой статьей (а также двумя другими работами этого цикла), читатель не только прочувствует насколько глубоко их автор был знаком с самими религиозными текстами, философскими комментариями к ним и тонкостями соблюдения еврейских традиций, но и сам откликнется на те переживания «радости и скорби», которые и составили основу жизненных исканий Выготского в процессе национально-культурного самоопределения.

2. Межкультурный диалог как способ национального самоопределения. Читая статью, поражаешься не только глубокому знанию Выготским религиозных текстов, но и современных еврейских писателей и поэтов. Однако своеобразие текста заключается в том, что здесь свободно звучат и голоса крупнейших представителей русской культуры XIX века. Естественность, с которой молодой автор цитирует М.Ю. Лермонтова, Вяч. Иванова, В.С. Соловьева, Ф.М. Достоевского, Ф.М. Тютчева, удивительна. «Легкое дыхание» русской культуры пронизывает всю статью. Более того, к сожалению, современный читатель порой уже не может уловить, *услышать* и распознать эти голоса. Для этого, на наш взгляд, ему нужна особая помощь, что мы и постарались сделать в своих комментариях, взяв на себя труд *культурного посредничества*.

В этой связи, представляется уместным напомнить также одну из фундаментальных идей М.М. Бахтина о том, что *культура определяет себя на границе*. В этом, пожалуй, и состоит принципиальное своеобразие Выготского, который органично существует на пересечении двух культур: еврейской и русской. Обе они любимы, обе — свои. Причем характерно, что его текст не содержит ни капли проявления *комплекса неполноценности* национального меньшинства. И в этом отношении Выготский действительно свободен в выражении своих мыслей и чувств; самоцензура отсутствует. Заметим, что это самоощущение автора органично сочетается с основной темой статьи, посвященной празднику Ханука — борьбе еврейского народа за собственную свободу и независимость. *Духовная свобода и рабство* — это основной ценностной конфликт, относительно которого строится противопоставление исторического подвига еврейского народа и его современного состояния. Острота его не может быть воспринята вне учета религиозных и художественных текстов, а также дискуссий, характерных для еврейской культурной традиции. Поэтому в своих комментариях мы по возможности старались помочь читателю учесть минимально необходимые материалы, которые неявно определяют содержательный контекст статьи.

3. Трагедия повседневности: задача на личностный смысл. Понятно, что понимание текста Выготского предполагает реконструкцию повседневности, т. е. того реального социально-экономиче-

ского контекста, который определял жизнь России в период Первой мировой войны. Переживание мировой трагедии, желание разобраться в современной социокультурной реальности и является основным побудительным мотивом для написания статьи о празднике Ханука. При этом способ, которым пользуется Выготский, предполагает два плана разворачивания проблемы. С одной стороны, понимание ситуации связано с актуализацией автором (а через него читателем) собственной национальной идентичности. Именно это и определяет своеобразие текста, поскольку здесь ставится и решается *задача на личностный смысл*. С другой стороны, постановка подобной задачи не ограничивается лишь рамками конкретной ситуации. Задача должна и может быть решена лишь с учетом взгляда на современную реальность в исторической перспективе жизни еврейского народа в России: его прошлого, настоящего и будущего. И здесь Выготский руководствуется положением Б. Спинозы *sub specie aeternitatis* (лат.) — с точки зрения вечности [14; 25].

Характерно, что подобный исторический подход выступает как принципиальный момент для рефлексии важнейших ценностных оснований собственного существования в современном мире. Действительно, что означает для меня как современного человека празднование того исторического события, которое произошло две тысячи лет назад? Такая постановка вопроса позволяет выявить различия сегодняшней мировой братоубийственной войны и освободительной войны под предводительством Маккавеев; войны как великого подвига народа. Какой смысл вкладывает современный человек в зажигаемые на Хануку свечи: простое ли это следование ритуалу или благодарение Бога за явленное чудо, вера в осуществление божественного Промысла? Что означает следование (подчинение) обстоятельствам и осуществление *свободного* действия как проявления своей воли?

Исторический взгляд и позволяет критически осмыслить реальное морально-этическое состояние народа на данном этапе; народа, который свылся с унижением собственного достоинства и утеряти свое собственное предназначение и цель своего исторического пути. Подчеркнем, что все эти вопросы, спустя сто лет, оказываются крайне актуальными, на наш взгляд, и для современной России: поиск религиозных и исторических оснований, определение ценностных перспектив развития, проблема патриотизма.

4. Поэтика текста: «тонкий яд». По своей стилистике тексты Выготского весьма своеобразны. Этот момент отмечался нами неоднократно, причем это касается не только его публицистики, художественной критики, но и научных работ. На это мы обращали внимание в целом ряде наших публикаций [23; 24; 25; 26; 27; 28; 29]. Характерными особенностями его текстов являются: неявные цитирования, использование фигур умолчания, внутренние повторы, оформление текста «рамкой», структурно объединяющей в единое смысловое целое начало и конец статьи и др. Но, пожалуй, самое главное — это их внутренняя диалогичность.

Не является исключением и настоящая статья. Отличительной ее особенностью, как, впрочем, и всего триптиха, является активное обращение к религиозным текстам. Причем здесь важны не столько формальные показатели, сколько функции использования подобных цитат. Их, на наш взгляд, три. Во-первых, религиозные фрагменты выступают как *эмоционально-нравственный камертон*, как та точка отсчета, относительно которой приводятся цитаты из литературных произведений, текстов, как еврейских, так и русских писателей. Иными словами, Ветхий завет является тем основанием (метатекстом), которое позволяет включить в культурный диалог деятелей как еврейской, так и русской культуры. Во-вторых, здесь мы, пожалуй, впервые сталкиваемся с ситуацией, когда Выготский «разрывает» единый религиозный текст своими собственными размышлениями и оценочными суждениями. Таким образом, на уровне микроорганизации текста собственная мысль автора помещается внутрь религиозного фрагмента как своеобразная экстерниризованная внутренняя речь (комментарий) по поводу той или иной нравственной проблемы. В-третьих, — многожанровость. На небольшом по своему размеру печатном пространстве, Выготский органично совмещает религиозный текст с различными литературными жанрами: поэзией, публицистикой, вплоть до включения фрагментов энциклопедических статей и словарных определений. Это делается не для *осовременивания* текста, а для придания ему особого объема; для перевода его в то измерение, где и разворачивается внутренняя работа по *превращению* значений в личностные смыслы.

Последнее, что важно отметить, это своеобразие авторской позиции. Именно собственный голос автора-рассказчика, его эмоционально-эстетическая реакция на современные и исторические события определяют структурную завершенность статьи. Но именно ее он (автор) и стремится замаскировать, убеждая нас (читателей) в том, что для него в первую очередь важны *мысли*, а не *настроения*. Но это — неправда. Именно *тонкий яд* авторских эмоциональных переживаний и является главным фактором воздействия на читателя, актуализируя противоречия (конфликт) морали и нравственности. Заметим, что свой личный опыт *режиссуры читательского пере-*

живания Выготский позднее и будет использовать как в театральных рецензиях, так и в исследованиях по психологии искусства. В них он стремился выявить конфликт, то противоречие между различными уровнями текста, которое затем и определял как *тонкий яд*, механизм — порождающий катарсическое переживание.

5. *На пути к культурно-исторической психологии: феноменология переживания.* При чтении данной статьи можно обнаружить целый ряд тем, которые будут в дальнейшем прорабатываться Выготским в его собственно психологических исследованиях. Это и уже затронутая нами выше проблема единства аффекта и интеллекта, и проблема свободы воли, и вопросы *вершинной психологии* — сознание, идеология, моральная регуляция поведения. Для социальной психологии безусловный интерес представляют моменты, которые касаются общественной психологии; для этнопсихологии — конкретные сюжеты, связанные с соблюдением национально-культурных традиций, становлением национальной идентичности, аккультурацией. И, наконец, безусловно, эта работа важна для исследователей, занимающихся психологией личности, а также тех, кто специально изучает научную биографию Выготского.

Между тем, нам важно обратить внимание на особый талант Выготского, его удивительную способность видеть, чувствовать и понимать *проявления психологических феноменов* в реальных жизненных ситуациях, в конкретных историко-культурных контекстах. При этом центральными выступают именно те психологические феномены, которые затрагивают сферу сложных переживаний, касающихся личностной самоидентификации в пространстве культуры и истории.

Мысли и настроения¹ (Строки к Хануко²)

...Baiomim hoheim —
Bisman haze.
Из ханук. Молитвы³

Слова о Хануке звучат теперь, в наши дни как-то странно, — как, вероятно, звучит на далеком севере

¹ «Мысли и настроения» — статья опубликована за подписью «Л.С.» в еженедельнике «Новый путь» № 48—49 за 1916 год (стб. 49—52). Насколько нам известно, она не переиздавалась. Статья включена в «Полную библиографию трудов Льва Семеновича Выготского» [6]. Как мы уже упоминали, она входит в цикл, состоящий из трех статей Выготского, опубликованных им в журнале «Новый путь» [10; 12; 13]. Подробнее о журнале и работе в нем Л.С. Выготского смотри наши предыдущие публикации [24; 25; 26; 27; 28].

Условно данный цикл, поводом для которого послужили события еврейского религиозного календаря, можно обозначить как историко-религиозный триптих [28]. Добавим, что, пожалуй, впервые на содержательную связь этих трех статей и их роль в личностной самоидентификации Выготского обратил внимание А.Э. Шапиро: «... собственный “гамлетовский” вопрос молодого Выготского был связан прежде всего с экзистенциально-мировоззренческим, а не с чисто профессиональным самоопределением — не только как жить, но и зачем жить. Об этом свидетельствуют также и работы, которые были написаны Выготским одновременно с эссе о “Гамлете”, обладающие сходным с ним духовным пафосом и экзистенциальной мелодией — философские комментарии к иудейским праздникам Ханука, Песах, День 9-го ава. К сожалению, эти тексты... до сих пор не осмыслены в рамках истории психологии...» [32].

² «...Строки к Хануко» (совр. — Ханука) — название происходит от выражения «ханукотт ха-лизбеах» (ивр.) — освещение жертвенника. Ханука связана с событием освобождения Иерусалимского храма Маккавеями и его очищением.

Иерусалимский храм был захвачен греко-сирийскими войсками в 170 году до н. э. под предводительством Антиоха IV Эпифана. После захвата храм был разграблен, и Антиох отправил в Сирию священную храмовую утварь, включая знаменитую золотую Менору (золотой семистовольный светильник) — один из древних символов иудаизма. Восстание Маккавеев вспыхнуло в 167 году до н. э. под девизом: «Кто за Бога — за мной!», как протест против эллинизации. В 164 году до н. э. восставшие под предводительством Иегуды Мак-

песня о благодатном юге⁴. И точно: трудно себе представить большую внутреннюю противоположность, более глубокие несоответствия, чем те, которые существуют между настроением современности⁵ и этим праздником. Даже самая обрядовая сторона его — схематически несложная и до убогости простая⁶,

лишенная почти вовсе глубочайшего символизма религиозной плоти молитв и служений⁷, — точно вся подчинилась бескрылому духу нашего времени⁸ и утратила всякое живое напоминание о самом факте, ее породившем некогда, всякую подлинно живую связь с ним. Так оторвалась наша ежегодная ханука

кавея освободили Иерусалим и Храм, в котором на три года была прервана храмовая служба и осквернен жертвенник. Для очищения Храма не могли найти не оскверненное «чистое» масло для светильника, а нашли лишь один небольшой запечатанный кувшин, масла которого могло хватить лишь на один день. Но произошло чудо — этого масла оказалось достаточно на все восемь дней, необходимых для совершения ритуального очищения Храма.

Следует отметить, что смысл и значение праздника Ханука в еврейской традиции менялись. Изначально Ханука воспринималась как праздник победы еврейского народа над захватчиками. Впоследствии Ханука стала в большей степени напоминать о чуде с ритуальным маслом — символом победы *слабых над сильными; чистых над не чистыми*. Эти два смысла праздника и обсуждает Выготский в контексте современных ему событий.

³ «...*Baiotim hoheim — Bisman haze. Из ханук. Молитвы*» — Ханукальная молитва содержит три благословения.

Благословен Ты, Г-сподь, Б-г наш, Владыка Вселенной, освятивший нас своими заповедями и повелевший нам зажигать ханукальную свечу!

Благословен Ты, Г-сподь, Б-г наш, Владыка Вселенной, явивший чудеса отцам нашим в те времена, в эти дни (года)!

Благословен Ты, Г-сподь, Б-г наш, Владыка Вселенной, даровавший нам жизнь, и поддерживавший ее в нас, и давший нам дожить до этого времени!

Третье благословение — «давший нам дожить...» — произносят только, когда зажигают светильники в первый раз в течение праздника — либо в первый день его, либо во второй, третий и т. д., если что-либо помешало зажечь их раньше — и больше не повторяют.

⁴ «...*как, вероятно, звучит на далеком севере песня о благодатном юге*» — можно предположить, что эти строки навеяны ассоциацией со стихотворением М.Ю. Лермонтова «Сосна» (1841):

На севере диком стоит одиноко
На голой вершине сосна,
И дремлет, качаясь, и снегом сыпучим
Одета, как ризой, она.

И снится ей всё, что в пустыне далекой,
В том крае, где солнца восход,
Одна и грустна, на утесе горячем
Прекрасная пальма растет [20].

Наше предположение связано с тем, что незадолго до этой статьи о Хануке Выготским в том же еженедельнике «Новый путь» (1916 № 28) была опубликована большая статья, посвященная 75-летию со дня смерти Лермонтова, где он подробно анализирует лирику Лермонтова, характеризует ее как «жажду высокой песни» [11].

⁵ «...*настроением современности*» — в общем контексте настоящей статьи, здесь, в первую очередь, необходимо учитывать ситуацию военных событий Первой мировой войны. Заметим, что Выготский фиксирует именно эмоциональный *разрыв* в переживании исторических и современных событий; по сути это и есть основной *смысловой конфликт*, который обсуждается им в статье.

⁶ «...*обрядовая сторона его — схематически несложная и до убогости простая*» — праздник Ханука отмечается в течении восьми дней, что соответствует количеству дней, которые потребовались для очищения Храма после его осквернения иноверцами. Отметим лишь некоторые основные ритуальные моменты. Обряд включает чтение специально отобранных псалмов Давида, ханукальных благословений (см. коммент. 2) и строится вокруг ритуала зажигания свечей. Ханукальные светильники зажигают после появления первых звезд. В первый праздничный вечер зажигают один светильник, во второй — два и так далее, так что в восьмой вечер зажигают восемь светильников. Каждый день прибавляют по светильнику слева и начинают зажигать огни с него, т. е. слева направо.

Подобный порядок установлен, чтобы напомнить, что каждый новый светильник драгоценнее предыдущего, ибо напоминает о чуде Хануки, ставившемся все более явным и значительным с каждым днем. В первый вечер, прежде чем зажечь светильники, произносят три благословения (см. коммент. 2). Светильники должны гореть не меньше получаса после появления звезд.

Во время зажигания светильников все домочадцы должны собраться вместе, ибо заповедь требует именно огласки, прославления чуда. Главный обычай Хануки — воспитание (как детей, так и всего народа). Его задача — добиться того, чтобы евреи не забывали о милости, оказанной им Всевышним, прославляли Его и исполняли Его заповеди.

⁷ «...*глубочайшего символизма религиозной плоти молитв и служений*» — в качестве примера, подтверждающего символические особенности религиозной молитвы можно сослаться на главную еврейскую молитву «Шма Израэль» («Слушай, Израиль»), которая содержит следующие строки:

«Господь — Бог наш, Господь один! Люби Господа, Бога твоего, всем сердцем своим, и всей душою своей, и всем существом своим, и будут эти слова, которые я заповедал тебе сегодня, в сердце твоём, и повторяй их детям твоим, и произноси их, сидя в доме своем, находясь в дороге, ложась и вставая; и повяжи их как знак на руку твою, и будут они знаками над глазами твоими, и напиши их на дверных косяках дома своего и на воротах своих».

В этой связи важно обратить внимание не только на символические моменты, содержащиеся в молитве, которые мы выделили курсивом, но и на то, что сама молитва «Шма Израэль», приведенная здесь нами, в дальнейшем будет использована в этой статье Выготским, когда он обратится к описанию ситуации убийства на фронте евреем-солдатом еврея из армии противника (см. коммент. 24). Добавим, что значение религиозной молитвы, как особой темы данной статьи, подчеркивается также строками из Ханукальной молитвы, которая используется в качестве эпиграфа к статье (см. коммент. 3).

Стоит подчеркнуть, что в этот период для Выготского само осмысление значения молитвы, как особого психологического состояния и переживания, имеет крайне важное значение. Так, в предыдущей своей статье из этого цикла — «9-е ава» [10] — он также обращается к особенностям молитвенного переживания [4; 21; 28]. Добавим, что и более ранний знаменитый этюд Выготского о Гамлете заканчивается темой религиозного переживания: «Здесь искусство кончилось, началась религия» [9].

⁸ «...*бескрылому духу нашего времени*» — возможно, здесь имеется ввиду неявная отсылка к стихотворению В.С. Соловьева: «Бескрылый дух, землею полоненный» (1883).

от той единственной и неповторимой, величественной Хануки, что огнем освящения зажгла некогда величайший свет во Израиле⁹.

Желтые, скорбные свечки, тонкие, плачущие и быстро тающие с пламенем тусклым, неярким и почти темным, *эти* свечи зажжены в воспоминание нечеловеческой мощи Маккавеев¹⁰, эти нищие палочки воска и высочайший подвиг целого народа — подлинно, это оказывается глубочайшей иронией и обрядом пародии¹¹. И в память гордых, слишком гордых для человеческого уха, почти для него невыносимых слов: — «для чего нам еще жить?... Ибо лучше нам умереть в сражении, нежели видеть бедствия нашего народа»¹², — звучат рабы, заунывно-тягучие, однотонно покорные: «schehechionu, wekiimonu wehigionu»... — ... что дал нам дожить, и дал достичь и сохранить существование наше до сего времени¹³.

Бескрылый дух, землю полоненный,
Себя забывший и забытый бог..
Один лишь сон — и снова, окрыленный,
Ты мчишься ввысь от суетных тревог.

Неясный луч знакомого блистанья,
Чуть слышный отзвук песни неземной, —
И прежний мир в немеркнущем сиянье
Встает опять пред чуткою душой.

Один лишь сон — и в тяжком пробужденье
Ты будешь ждать с томительной тоской
Вновь отблеска нездешнего виденья,
Вновь отзвука гармонии святой [31].

⁹ «...величайший свет во Израиле» — Выготский подчеркивает символическое значение праздника Ханука: чудо освещения Храма в течении восьми дней одним маленьким сосудом *не оскверненного* лампадного масла означает победу света над тьмой. Помимо этого, возможно, здесь имеется в виду неявная отсылка к комментариям Талмуда «Свет Израиля» (Ор Исраэль), составленным Рабби Исраэль Салантером (1810–1883). Это одна из основополагающих работ, в которой излагается этическая система религиозного еврейского учения Мусар [5].

Само это учение направлено на самоактуализацию возможностей человека найти в себе силы для постижения истинной реальности, а также преодоления дурных побуждений, влекущих к греху. Учение направлено на определение истинных жизненных целей по преобразованию окружающей действительности, превращению ее в возвышенную и утонченную. Подобная ценностная ориентация предполагает использование особых методов духовной работы, которые и содержатся в учении Мусар.

¹⁰ «...воспоминание нечеловеческой мощи Маккавеев» — коллективное имя лидеров национально-религиозного восстания, начавшегося в 167 г. до н. э. против царя Селевкидской Сирии Антиоха IV Эпифана, запретившего под угрозой смертной казни исполнение законов Торы (подробнее см. коммент. 2). Маккавейская династия правила Иудеей почти 120 лет (с 152 по 37 г. до н. э.).

¹¹ «...оказывается глубочайшей иронией и обрядом пародии» — использование в данном тексте терминов ирония и пародия требует уточнений для понимания смысла оценочного суждения Выготского по поводу современной ситуации празднования Хануки. Поскольку в основе пародии лежит *намеренное повторение уникальных черт* уже известного события (произведения), то можно предположить, что здесь Выготский имеет в виду именно то нарушение единства *стиля и содержания исторического события*, которое снижает героический пафос переживания восстания Маккавеев. В сочетании же с термином *ирония*, который предполагает в частности такие коннотации, как притворство и насмешка, можно сделать вывод о том, что в своей оценке Выготский подчеркивает *психологическую отстраненность* (отчуждение) современного человека от национально-культурной традиции (выключенность из исторического события). Более того, заметим, что ирония предполагает и особый тип рефлексии, — критической обращенности не только на другого, но и на себя.

¹² «...для чего нам еще жить?... видеть бедствия нашего народа» — цитата взята из Первой Маккавейской книги (Библия, 1 Мак. 3:59).

¹³ «...“schehechionu, wekiimonu wehigionu”... — ... до сего времени» — слова и перевод с иврита традиционного ханукального благословения, произносимого при зажигании свечей на важнейших иудейских праздниках (см. подробнее коммент. 3 и 6).

¹⁴ «... только слова, слова, слова» — ответ Гамлета на вопрос Полония: «что вы читаете, Принц?» Иносказательно эта фраза используется для обозначения велезначности, многословия, пустых обещаний.

¹⁵ «...живой пес лучше мертвого льва» — слегка измененная фраза из Екклесиаста: «Кто находится между живыми, тому есть еще надежда, так как и псу живому лучше, нежели мертвому льву» (Библия, Еккл. 9:4). Следует добавить, что особый интерес к Екклесиасту возник у Выготского еще в раннем юношеском возрасте. Так, в архиве семьи Выготского хранится тетрадь, датированная 1912 годом, где содержится конспект его доклада «Трагикомедия исканий», который посвящен разбору Екклесиаста.

¹⁶ «... не два ли это противоположных полюса еврейской истории» — скорее всего под полюсами еврейской истории здесь имеются в виду *Траур 9-го ава* и *праздник Хануки*. Трауру 9 ава, который связан с разрушением Первого и Второго Иерусалимских Храмов, а также другим трагическим событиям этого дня, была посвящена статья Выготского из данного цикла, опубликованная в еженедельнике «Новый путь» [10]. Подробнее эта тема обсуждается в журнале «Культурно-историческая психология» [28]. Возможно также, что под *полюсами* имеются в виду историческое событие и современность.

¹⁷ «...крайние ее точки, определяют положение ее оси, ее наклон — т. е. все ее движение, ее соотношение с остальным миром» — данный фрагмент является попыткой представить образно-графически еврейскую историю, которая колеблется относительно двух полюсов: мощнейшего поражения (9-го ава) и величайшей победы (Ханука). Заметим, что эти полюса определяют масштаб тех *родовых* пере-

Видимо, и внешне мы празднуем вот уже третий раз хануко в подходящей обстановке.

Праздник военной победы, торжества еврейского оружия, какой вообще необыкновенный праздник — *upisum!* но и он воспринят ведь под привычным углом зрения¹⁸: не свой подвиг, не свою победу, проявление не своей воли, торжество не своей силы, не момент установления независимости и окончательного военного успеха отметило еврейство, а момент освящения храма, первой молитвы тому, кто творил чудеса отцам нашим, кого смущенно благодарят за явленное им.

«А какая будет воля на небе, так да сотворит!»¹⁹ — недаром эти слова идут вслед за прежними. Здесь уже намечается уклон еврейской истории, которой, может быть — как знать? — привел от тех дней к этому времени; и там, где нам виделся сияющий разрыв противоположности, намечается путь уклончивый, но связанный и неразрывный. И тогдашним событиям навязываем мы свой взгляд, и в них открываем не свою волю.

Этот праздник встречаем мы с душой, прикованной к полям брани, с оружием в руках. И словно гордая слава Маккавеев озаряет еврейских воинов теперь: на эту тему, кажется, не одна была произнесена проповедь раввинами, кажется западными. Но внешняя и видимая сходная обстановка только еще резче выявляет и оттеняет ту непереходимую грань, непереступаемую черту внутренней противоположности, которая разделяет оба момента.

В самом деле, ведь даже на масштаб мировой истории это было событие необыкновенное, подлинно героическая страница, высочайший подвиг самоосвобождения. Если есть что-либо человечески-священное, — так это подобные подвиги. Смысл войны за освобождение народа, восстания под знаменем свободы гордых духом²⁰ против поработителей и угнетателей столь же прост и понятен современному сознанию, сколь человечески высок. Эти страницы в истории считает человечество самыми прекрасными из всех кровавых.

Не столь прост и не столь прекрасен, как можно догадываться, смысл совершающегося ныне. Со стремительной быстротой разбились события достаточно прямолинейные и шаткие идеологические надстройки наивной общественной мысли. Не выдержали они катастрофических толчков современности и обрушились, похоронив под своими обломками всякий «смысл», который мы могли бы извне вложить в эти события. Разумеется, здесь не место этот смысл хоть отдаленно намечать, даже общими чертами обрисовывать, да и не о «смысле» в плане общественном или политическом идет здесь речь.

Смысл темен; начинает даже казаться иным, что он вовсе и безвозвратно утерян, что творится какая-то путанная, кошмарная бессмыслица, «диаволов водевиль»²¹. Опять вскрылась и обнажилась в боли и ужасе сущность еврейской истории: ее внутренняя

живаний, которые хранятся в национальной памяти еврейского народа и отмечаются относительно оси исторического времени. В разные моменты, в конкретной исторической ситуации, для каждого поколения актуализируется соответствующий комплекс переживаний, определяющих *горизонт видения будущего* в модальности оптимизм/пессимизм.

Интересно, что практически в это же время Курт Левин определяет психологическое своеобразие видения *горизонта* в своей работе, посвященной анализу восприятия военного ландшафта [19].

Стоит добавить, что в работах Выготского почти не используются графические схемы, хотя для него они имеют важное значение, как способ обобщения (точнее — зрительные метафоры) для систематизации базовых положений. В качестве примера сошлемся на его образ движения мысли относительно параллелограмма двух сил: «... задача психолога как раз состоит в том, чтобы суметь проследить этот процесс и суметь найти сложную структуру личности и ее мышления, в которую включена ясно усвоенная мысль. Подробно тому, как мяч, брошенный на палубе парохода, движется по диагонали параллелограмма двух сил, так мысль, усвоенная в эту пору, движется по диагонали какого-то сложного параллелограмма, отражающего две различные силы, две различные системы движения» [7].

¹⁸ «Праздник военной победы, торжества еврейского оружия...под привычным углом зрения...» — Мировая война, в которую вступила Россия, вызвала огромный патриотический подъем среди еврейского населения. Была мобилизована почти 600 тысяч евреев. Многие шли на фронт добровольно (как правило, выпускники гимназий и университетов). Процент евреев в армии был выше, чем в составе населения России. Более трех тысяч еврейских солдат было награждено георгиевскими крестами; 40 — были кавалерами полного банта (4 креста). В ходе военных операций погибло сто тысяч евреев.

В первом номере газеты «Война и евреи» (1914) была опубликована статья князя П.Д. Долгорукова, который писал: «Сотни тысяч евреев проливают кровь за великую Россию, между тем они лишены прав, которых ни один из русских подданных не может лишиться иначе, как по суду за преступление». В то же время ответы большинства генералов на анкету «Перечень вопросов о служебных и нравственных качествах нижних чинов иудейского происхождения» показали, что, по их мнению, доступ евреев в офицерский корпус должен быть исключен [18].

¹⁹ «А какая будет воля на небе, так да сотворит!» — фраза взята из Первой Маккавейской книги (Библия, 1 Мак. 3:60). Заметим, что здесь Выготский, возвращает читателя вновь к книге Маккавеев, которую он цитировал выше (см. коммент. 12), где приводит, буквально, предыдущий фрагмент (Библия, 1 Мак. 3:59). Здесь мы сталкиваемся с характерным для поэтики текстов Выготского приемом «закольцовывания», когда его собственное рассуждение «обрамляется» цитатами из Библии в качестве метатекста.

²⁰ «...свободы гордых духом» — данное определение для исторических событий прошлого стоит сопоставить с ранее приведенным в статье определением «бескрылого духа» *нашего* времени, а также со стихотворением В.С. Соловьева (см. коммент. 8). Подобное противопоставление определяет особый глубинный смысловой конфликт, определяющий направленность данного текста: *духовность — бездуховность*.

²¹ «...диаволов водевиль» — эта заковычанная фраза отсылает к роману Ф.М. Достоевского «Бесы» (1870–1872). Она принадлежит инженеру Алексею Ниловичу Кириллову — одному из центральных персонажей романа. Расширим цитату, обозначив тот контекст, в котором эта фраза была произнесена. За несколько минут до самоубийства, как акта проявления «своей воли», как бы подтверждающей отсутствие Христа, Кириллов, зажигая лампадки перед образом Спасителя, говорит: «... этот человек был высший на всей земле, составлял то, чем ей жить. Вся планета, со всем, что на ней, без этого человека — одно сумасшествие... А если так, если законы природы не пожалели и Этого, даже чудо свое не пожалели, а заставили и его жить среди лжи и умереть за ложь, то, стало быть, вся планета есть ложь и стоит на лжи и глупой насмешке. Стало быть, самые законы планеты ложь и диаволов водевиль» [15]. Таким образом, учитывая контекст романа, можно предположить, что современная ситуация несамостоятельности еврейской жизни («несвоеволия») противопоставляется Выготским прошлым событиям еврейской истории, именно как потеря телеологических ориентиров национального развития.

Добавим, что, насколько нам известно, мы здесь сталкиваемся с практически единственным случаем цитирования Выготским романа «Бесы».

неавтономность, «несвоеволие», несамозаконность: опять еврейская история — «делается», «творится» — «*fio, ergo non sum*»²². И с еще большим правом, чем в те дни, вопрошает поэт: «Сыны, мои сыны! Чьи ска-

жут нам уста: за что, за что, за что над вами смерть нависла? Зачем, во имя чье вы пали? Смерть без смысла, как жизнь, как ваша жизнь без смысла прожита²³. Кто вложил в руки меч, кто вывел на брань?

²² «...опять еврейская история — «делается», «творится» — «*fio, ergo non sum*» — это крылатое выражение (лат.): «становлюсь, значит не есть». Заметим, что это известное латинское выражение взято в качестве названия Вячеславом Ивановым к своему стихотворению (1904), посвященному трагическому описанию утери смысла:

Fio, ergo non sum

Жизнь — истома и метанье,
Жизнь — витанье
Тени бедной
Над плитой забытых рун;
В глубине ночных лагун
Отблеск бледный,
Трепетанье
Бликов белых,
Струйных лун;
Жизнь — полночное роптанье,
Жизнь — шептанье
Онемелых, чутких струн...

Погребенного восстанье
Кто содеет
Ясным зовом?
Кто владеет
Властным словом?
Где я? Где я?
По себе я
Возалкал!

Я — на дне своих зеркал.
Я — пред ликом чародея
Ряд встающих двойников,
Бег предлунных облаков [16].

Приведенная Выготским латинская фраза подчеркивает, что современная социокультурная ситуация не может рассматриваться как устоявшаяся, — она изменчива и неоднозначна.

²³ «Сыны, мои сыны! ... как ваша жизнь без смысла прожита» — цитата из поэмы «Сказание о погроме» одного из крупнейших еврейских поэтов Хаима Нахмана Бялика (1873—1934). Стихотворение датировано 1904 годом, перевод на русский язык В.Е. Жаботинского. Для понимания своеобразия тех эмоциональных переживаний, которые имеет в виду Выготский, расширим цитату.

...Встань, и пройди по городу резни,
И тронь своей рукой, и закрепи во взорах
Присохший на стволах и камнях и заборах
Остылый мозг и кровь комками; то — они.
Пройди к развалинам, к зияющим проломам,
К стенам и очагам, разбитым словно громом...
И греет солнышко, и, скорбь твою дразня.
Осколки битого стекла горят алмазом —
Все сразу Бог послал, все пировали разом:
И солнце, и весна, и красная резня!...
И загляни ты в погреб ледяной,
Где весь табун, во тьме сырого свода,
Позорил жен из твоего народа —
По семеро, по семеро с одной.
Над дочерью свершалось семь насильий,
И рядом мать хрипела под скотом:
Бесчестили пред тем, как их убили,
И в самый миг убийства... и потом.
И посмотри туда: за тою бочкой,
И здесь, и там, зарывшись в сору,
Смотрел отец на то, что было с дочкой,
И сын на мать, и братья на сестру,
И видели, выглядывая в щели,
Как корчились тела невест и жен,
И спорили враги, делясь, о теле,
Как делят хлеб, — и крикнуть не посмели,
И не сошли с ума, не поседели
И глаз себе не выкололи вон
И за себя молили Адоная!...

Все газеты обошло в первый год войны сообщение о случае с двумя евреями — австрийским и русским²⁴: один заколол другого, но, услышав от умиравшего «Шма Израэль» — впал сам в безумие²⁵.

Если бы этого факта не было, его следовало бы выдумать²⁶, — так знаменателен и символичен он для наших дней. Начинает казаться, что единственный выход из трагической бессмысленности — смерть или безумие²⁷. И теперь — в эпоху глубочайшего декаданса²⁸ еврейского народного сознания — поют похоронные песни и в безволии видят знак гибели: «Так истлел мой народ, стал, как жалкая пыль; обнищал и

иссох и рассыпался в гниль... Так погиб мой народ... срама жаждет он сам. Нет опоры стопе, нет мерила делам. Сбились люди с пути, утомившись бродить, и в скитаниях веков затерялась нить»²⁹. И недаром тот же поэт, как в наиболее яркой противоположности гибнущим, обращается к Маккавеям: «те, чей предок был Иегуда Лев Маккавей»³⁰. И в беспросветности отчаяния рождается старый смысл — старый стих Иегуды Галеви³¹: «Победит ли Измаил, Эдом ли возьмет верх, — мой жребий один: страдать»³².

Не чудо ли хануки совершается и ныне? Тогда без елея горели лампы, и теперь тот же поэт бичует на-

*Сыны мои, сыны! Чьи скажут нам уста,
За что, за что, за что над вами смерть нависла,
Зачем, во имя чье вы пали? Смерть без смысла,
Как жизнь — как ваша жизнь без смысла прожита... [3].*

Трагизм ситуации, переживание не столько бессилия, сколько стыда за трусость своих соплеменников характеризует общее эмоциональное состояние; вот основная тема, определяющая восприятие современных событий.

²⁴ «...сообщение о случае с двумя евреями — австрийским и русским» — Выготский ссылается на довольно известный случай периода Первой мировой войны.

Стоит добавить, что в одной из его рукописных тетрадей находится вклеенная вырезка под названием «Брат на брата» из газеты «Русское слово». На эту вырезку, в частности, указывают в своей книге Е.Ю. Завершнева и Р. Ван дер Веер:

«В одном из последних боев на реке Санае еврей-солдат штыковым ударом сразил австрийского стрелка и сам тотчас же был ранен. Когда его привели в лазарет, он отказался выйти из вагона. Сестер милосердия и врача просил его не трогать, отмалчиваясь на все вопросы. Пригласили раввина, и ему умирающий рассказал: "Когда я ударил штыком в грудь противника, тот, падая, крикнул: "Шма Израэль!" ("Слушай, Израиль!)", — слова, произносимые евреями перед смертью или в мгновения страшной опасности. Я тогда же решил, что хотя я дрался по долгу и воинской совести, но жить больше не могу» [17, с. 43].

²⁵ «...впал сам в безумие» — в тетради, хранящейся в архиве Выготского дается более развернутый комментарий: «В этом символе-факте выявились все стороны еврейской истории, которые, как в фокусе, преломились в нем и горят в озарении великих событий. Два еврея ("кто говорит <Шма Израэль>, тот еврей" — утверждает Талмуд; да и в безумии одного [из них] и в этой боли видно, что оба евреи — здесь еврейство живет в боли) — в неразрешимом трагизме, как слепые орудия темных сил — один убит, другой впал в безумие — и из гроба, из безумия (из-за границ обычного) возглашают смысл трагической бессмысленности. Дело в том, что "Слушай, Израиль!" имеет особый смысл: [имени] Иегова евреи не произносят, Он непостижим, но по отношению к Израилю это Адонай — особая религиозная форма, собственное имя от «Господин». Его волю творил Акиба, с этими словами [погибали и] умерший, и все мученики; Его волю творили оба [солдата] в бессилии и безволии, убивая друг друга. Ведь в подобные минуты — смерти и потери рассудка — являются неземные озарения, и оттуда, из-за гроба, из-за безумия, из "того мира", несетя рыдающее возгласие смысла этих событий, смысла еврейской истории, претворяющее ее в "диаволов водевил", в Божественную Трагедию: "Шма Израэль Адонай Элогенну Адонай Эход!"» [17, с. 43].

²⁶ «...Если бы этого факта не было, его следовало бы выдумать» — измененная крылатая фраза Вольтера «Если бы Бога (факта) не существовало (не было), его следовало бы изобрести (выдумать)».

²⁷ «...смерть или безумие» — см. более подробную интерпретацию Выготским этой фразы в приведенном выше комментарии 25.

²⁸ «...в эпоху глубочайшего декаданса» — французское слово *décadence* обозначает упадок, культурный регресс.

²⁹ «Так истлел мой народ ...и в скитаниях веков затерялась нить» — строки из стихотворения Х.Н. Бялика «Как сухая трава, как поверженный дуб...» (1897) [3].

³⁰ «...те, чей предок был Иегуда Лев Маккавей» — строки из поэмы Х.Н. Бялика «Сказание о погроме (1904):

«Там прятались сыны твоих отцов,
Потомки тех, чей прадед был Иегуда,
Лев Маккавей, — средь мерзости свиной,
В грязи клоак с отбросами сидели...» [3].

³¹ «Иегуда Галеви» — один из знаменитейших средневековых философов и поэтов (ок. 1075—1140).

В переселении евреев в Эрец-Израэль Галеви видел проявление божественной воли, подчинение которой есть истинная свобода и избавление от рабства в галуте. На наш взгляд, Выготский не случайно в своем тексте одновременно цитирует Бялика и Галеви. Дело в том, что незадолго до этого в 1915 году на смысловую близость двух поэтов в своей статье обратил внимание известный литературный критик М.О. Гершензон: «Есть певучесть в последней скорби, и безутешное рыдание всегда певуче; есть острая жизненность на дне скорбей. Вот в Бялике уже запела, впервые после Иегуды Галеви, душа еврейского народа, песнь нездешняя, песнь ангельски-земная! Не предвещает ли она возрождение еврейской души? Или правда то, что только почва Палестины может родить еврейству новый творческий миф?» [33].

³² «Победит ли Измаил, Эдом ли возьмет верх, — мой жребий один: страдать...» — Выготский приводит строки из стихотворения И. Галеви:

...Нигде, ни к Востоку, ни к Западу,
пристанца не сыскать,
Где обрели б мы покой
и радость смогли вкушать.
Эдом ли одержит верх
иль Измаилова рать,
Мой жребий всегда один —
Творца молить и страдать.

Эдом (красный) — прозвище библейского Исава (Быт. 25:24—34) — в средние века использовалось как обобщенное название христианских народов. Измаил — образное наименование арабских народов, происходящих, по преданию, от библейского Измаила — сына

род свой: «так курится фитиль, когда елей иссяк»³³. И ждут гибели — те, что не верят в горение без елея, в существование без залоговой земной необходимости его³⁴. Но как тогда в дни Маккавеев прозревали не свою волю в тех событиях, так подобно этому не улучается ли через прозрачную среду безволия — иная воля, может быть та самая воля, что была в дни подвигов народных и не умерла до сих пор.

Ведь исторический Праздник — просто освященная годовщина известного исторического события, переживаемая народом исторически. Параллель: *так* еврейство наших дней переживает *те* события; и если между этими *так* и *те* разрыв противоположности, то ведь вырыли его долгие годы, год за годом; непрерывной, не обрывающейся ни на одно звено, ни на один год цепью связаны наши дни с тем временем. И путь превращения того великого освящения в наш темный праздник не отражает ли в себе путь еврейской истории. А этот

путь мы давно приняли: «Знаю, Господи, что не в воле человека путь его, что не во власти идущего давать направление стопам своим» (Иереем. 10, ст. 23).

... Таковы некоторые мысли, отрывочные и разрозненные.

А настроения: о них, пожалуй, и не стоит вовсе³⁵.

Скудное и нищее пламя льет жалкий свет и не освещает ни темных глубин прошлого, ни загадочных далей будущего, ни порогов современности. При их странном отсвете только яснее разве увидишь собственную слепоту³⁶. Настроение при ханукальных свечах — все знают, что это за настроение: темное, печальное — еврейское настроение нищей радости.

Я бы сказал еще только: это какое-то приятие скорби, ее претворение в одно целое с прошлой радостью и прошлой скорбью.

Л.С.

Литература

1. Бахтин М.М. Эстетика словесного творчества. М.: Художественная литература, 1979. 412 с.
2. Библия. Книги Священного писания, Ветхого и Нового Завета (канонические). Москва: Рос. библ. Общ, 2012. 1248 с.
3. Бялик Х.Н. Стихи и поэмы. Тель-Авив: ДВИР, 1964. 144 с.
4. Василюк Ф.Е. Молитва — молчание — психотерапия // Московск. психотерап. журнал. 1996. № 4. С. 141—145.
5. Вихнович В.Л. Иудаизм. СПб.: Питер, 2006. 224 с.
6. Выгодская Г.Л., Лифанова Т.М. Лев Семенович Выготский. Жизнь. Деятельность. Штрихи к портрету. М.: Мысл, 1996. 424 с.
7. Выготский Л.С. Собрание сочинений: в 6 т. Т. 4. М.: Педагогика, 1984. 432 с.
8. Выготский Л.С. Мышление и речь. 5-е изд., испр. М.: Лабиринт, 1999. 352 с.

References

1. Bakhtin M.M. Estetika slovesnogo tvorchestva [Aesthetics of verbal creativity]. Moscow: Khudozhestvennaya literatura, 1979, 412 p.
2. Bibliya [The Bible]. Knigi Svyashchennogo pisaniya, Vetkhogo i Novogo Zaveta (kanonicheskie) [Books of the Holy Scriptures, Old and New Testament (canonical)]. Moscow: Rosiyskoe bibliograficheskoe obschestvo, 2012, 1248 p.
3. Byalik Kh.N. Stikhi i poetry [Poems]. Tel'-Aviv: DVIR, 1964, 144 p.
4. Vasilyuk F.E. Molitva — molchanie — psikhoterapiya [Prayer — silence — psychotherapy]. *Moskovskii psikhoterapevticheskii zhurnal* [Moscow psychotherapeutic magazine], 1996, no. 4. pp. 141—145.
5. Vikhnovich V.L. Iudaizm [Judaism]. Sankt Peterburg: Piter, 2006, 224 p.
6. Vygotskaya G.L., Lifanova T.M. Lev Semenovich Vygotskii. Zhizn'. Deyatel'nost'. Shtrikhi k portretu [Lev

патриарха Авраама (Библия, Быт. 25:12—18). Таким образом, противопоставление Эдом и Измаил выражает противопоставление христианства и мусульманства иудаизму.

³³ «...так курится фитиль, когда елей иссяк» — строки из цитируемой выше поэмы Х.Н. Бялика «Сказание о погроме»:

...Без сердца, вялые, усталые от плача:
Так курится фитиль, когда елей иссяк,
Так тащится без ног заезженная кляча... [3].

³⁴ «...что не верят в горение без елея, в существование без залоговой земной необходимости его» — здесь Выготский еще раз подчеркивает второе, и главное, значение праздника Хануки, которое связано с проявлением чуда для тех, кто безусловно верит во Всевышнего.

³⁵ «...А настроения: о них, пожалуй, и не стоит вовсе» — эта фраза, на наш взгляд, высказана Выготским с известной долей иронии. Действительно, на протяжении всей статьи он и пишет именно о настроении, противопоставляя: *радость* и *скорбь*, *веру* и *неверие*, *трусость* и *героизм*. Настроение это передается в цитированиях и отсылках к Ветхому Завету, Ханукальной молитве, стихотворениям М.Ю. Лермонтова, В.С. Соловьева, Х.Н. Бялика, И. Галеви. Именно поэтому мы и попытались полнее представить в своих комментариях стихи, фрагменты которых цитирует Выготский. Корпус этих текстов и задает то настроение, тот эмоциональный фон, на котором разворачиваются размышления автора статьи.

³⁶ «... увидишь собственную слепоту» — на первый взгляд это явный оксюморон, поскольку увидеть собственную слепоту невозможно; это логическая ошибка. Вместе с тем, можно предположить, что здесь Выготский рассчитывает на возникновение у читателя двух наиболее вероятных ассоциаций. Одна из них — Эдип ослепляет себя в наказание за то, что не видел очевидных вещей. Ослепнув же, он постигает их суть.

Другая — связана с известным мифом Платона «О пещере». Так, находясь в пещере, мы видим только тени настоящих вещей. Выйдя же наружу, мы начинаем видеть реальные вещи. При этом правомерен вопрос: что же произойдет, если мы вернемся в пещеру и попытаемся рассказать ее обитателям о реальных вещах? Постараемся убедить их *увидеть собственную слепоту*. Таким образом, праздник Хануки, *свет от ее свечей* позволяет нам увидеть собственное несовершенство в исторической перспективе. И здесь мы сталкиваемся с важным для Выготского принципом рассмотрения явлений Бенедикта Спинозы: *sub specie aeternitatis* — т. е. с точки зрения вечности [подробнее см. коммент. 14, 25]. Именно это он и обсуждает в своей предыдущей статье данного историко-религиозного цикла.

9. *Выготский Л.С.* Полное собрание сочинений: в 16 т. Т. 1. Драматургия и театр. М.: Левь, 2016. с. 752.
10. *Выготский Л.С.* Траурные строки (День 9 ава) // Новый путь. 1916. № 27.
11. *Выготский Л.С.* М.Ю. Лермонтов // Новый путь. 1916. № 28.
12. *Выготский Л.С.* Мысли и настроения // Новый путь. 1916. № 48–49.
13. *Выготский Л.С.* Avodim hoinu // Новый путь. 1917. № 11–12.
14. *Выготский Л.С.* Л.О. Гордон (К 25-летию со дня смерти) // Новый путь. 1917. № 30.
15. *Достоевский Ф.М.* Собрание сочинений: в 15 т. Т. 7. Бесы. Л.: Наука, 1990. 848 с.
16. *Иванов Вяч.* Собрание сочинений: в 4 т. Т. 1. М.: Скорпион, 1904. 740 с.
17. Записные книжки Л.С. Выготского. Избранное / Под общ. ред. Е.Ю. Завершневой, Р. ван дер Веера. М.: Канон +, 2017. 608 с.
18. *Киперман Семен.* Под двуглавым орлом и магендавидом [Электронный ресурс] // сайт «IL Territory». URL: <http://ilterritory.com/2014/05/03/mageneagle/> (дата обращения: 20.08.2017).
19. *Левин К.* Военный ландшафт // Динамическая психология: Избранные труды. М.: Смысл, 2001. С. 87–93.
20. *Лермонтов М.Ю.* Сочинения: в 6 т. Т. 1. Стихотворения, 1828–1831. М.; Л.: Изд-во АН СССР, 1954. 452 с.
21. *Пергаменичик Л.А.* Лев Семенович Выготский: в поисках центральной идеи новой психологии // Диалог. 2016. № 2. С. 5–12.
22. *Собкин В.С.* Вступительная статья. Л.С. Выготский: абрис социокультурного контекста // Выготский Л.С. Полное собрание сочинений: в 16 т. Т. 1. Драматургия и театр. Москва: Левь, 2016. 752 с.
23. *Собкин В.С.* К исследованию поэтики текстов Л.С. Выготского // Научное творчество Л.С. Выготского и современная психология. М., 1981. С. 143–145.
24. *Собкин В.С., Климова Т.А.* Комментарий к неизвестному репортажу Л.С. Выготского: впечатления о Февральской революции // Вопросы психологии. 2016 (а). № 5. С. 88–101.
25. *Собкин В.С., Климова Т.А.* Комментарий к неизвестному фелетону Л.С. Выготского // Вопросы психологии [в печати].
26. *Собкин В.С., Климова Т.А.* Лев Выготский между двух революций: к вопросу о политическом самоопределении ученого // Национальный психологический журнал. 2016 (в). № 3 (23). С. 20–31. doi: 10.11621/prj.2016.0303
27. *Собкин В.С., Климова Т.А.* Неизвестный Выготский: об опыте перевода с древнееврейского // Вопросы психологии. 2016 (б). № 4. С. 76–95.
28. *Собкин В.С., Климова Т.А.* «Траурные строки»: к вопросу о национально-культурном самоопределении Л.С. Выготского // Культурно-историческая психология. 2017. № 2. С. 4–12. doi: 10.17759/chp.2017.130201
29. *Собкин В.С., Леонтьев Д.А.* Психология искусства и психологическая методология в ранних работах Л.С. Выготского // Вестник Московского университета. Сер. 14. Психология. 1994. № 4. С. 35–44.
30. *Собкин В.С., Мазанова В.С.* Комментарий к «Театральным заметкам» Л.С. Выготского // Культурно-историческая психология. 2014 (б). № 3. С. 82–96.
31. *Соловьев В.С.* Стихотворения и переводы // В.С. Соловьев. Избранное. СПб.: Диамант, 1998. 448 с.
- Seменовich Vygotsky. A life. Activity. Strokes to the portrait]. Moscow: Smysl, 1996, 424 p.
7. Vygotskii L.S. Sbranie soch. v 6 t., T. 4 [Collected Works: in 6 v. Vol. 4]. Moscow: Pedagogika, 1984, 432 p.
8. Vygotskii L.S. Myshlenie i rech' [Thinking and speaking]. Edition 5, Moscow: Labirint, 1999. 352 p.
9. Vygotskii L.S. Polnoe sobranie sochinenii. V 16 t. T. 1. Dramaturgiya i teatr [Collected Works: in 16 v. Vol. 1. Dramaturgy and theater]. Moscow: Lev", 2016. 752 p.
10. Vygotskii L.S. Traurnye stroki (Den' 9 ava). *Novyi put'* [New Way], 1916, no 27.
11. Vygotskii L.S. M.Yu. Lermontov. *Novyi put'* [New Way], 1916, no. 28.
12. Vygotskii L.S. Mysli i nastroeniya [Thoughts and moods]. *Novyi put'* [New Way], 1916, no. 48-49.
13. Vygotskii L.S. Avodim hoinu. *Novyi put'* [New Way], 1917, no. 11–12.
14. Vygotskii L.S. L.O. Gordon (K 25-letiyu so dnya smerti). *Novyi put'* [New Way], 1917, no. 30.
15. Dostoevskii F.M. Sbranie sochinenii. V 15 t. T. 7. [Collected Works: in 15 v. Vol. 7]. *Besy* [The demons]. Leningrad: Nauka, 1990. 848 p.
16. Ivanov Vyach. Sbranie sochinenii v 4 t. Tom 1. [Collected Works: in 4 v. Vol. 1]. Moscow: Skorpiion, 1904. 740 p.
17. *Zavershneva E.Yu., R. van der Veer (eds.)* Zapisnye knizhki L.S. Vygotskogo. Izbrannoe [Notebooks L.S. Vygotsky. My Favorites]. Moscow: Kanon +, 2017. 608 p.
18. Kiperman Semen. Pod dvuglavym orlom i magendavidom [Elektronnyi resurs] [Under the double-headed eagle and the Magendavid]. *In sait IL Territory*. Available at: URL: <http://ilterritory.com/2014/05/03/mageneagle/> (Accessed 20.08.2017).
19. Levin K. Voennyi landshaft [Military landscape]. *Dinamicheskaya psikhologiya: Izbrannye trudy* [Dynamic psychology. Selected works]. Moscow: Smysl, 2001, pp. 87–93.
20. Lermontov M. Yu. Sochineniya: V 6 t. T. 1. [Works: in 6 v. Vol. 1]. *Stikhotvoreniya, 1828–1831* [Poems, 1828–1831]. Moscow; Leningrad: Publ. AN SSSR, 1954. 452 p.
21. Pergamenshchik L.A. Lev Seменовich Vygotskii: v poiskakh tsentral'noi idei novoi psikhologii [Lev Seменовich Vygotsky: in search of the central idea of new psychology]. *Dialog* [Dialogue], 2016, no. 2, pp. 5–12.
22. Sobkin V.S. Vstupitel'naya stat'ya. L.S. Vygotskii: abris sotsiokul'turnogo konteksta [Introductory article. L.S. Vygotsky: the outline of the socio-cultural context]. In Vygotskii L.S. *Polnoe sobranie sochinenii v 16 t. T. 1. Dramaturgiya i teatr* [Collected Works: in 16 v. Vol. 1. Dramaturgy and theater]. Moscow: Lev", 2016. 752 p.
23. Sobkin V.S. K issledovaniyu poetiki tekstov L.S. Vygotskogo [To the study of the poetics of texts L.S. Vygotsky]. *Nauchnoe tvorchestvo L.S. Vygotskogo i sovremennaya psikhologiya* [Scientific creativity L.S. Vygotsky and modern psychology]. Moscow, 1981, pp. 143–145.
24. Sobkin V.S., Klimova T.A. Kommentarii k neizvestnomu reportazhu L.S. Vygotskogo: vpechatleniya o Fevral'skoi revolyutsii [Commentary on an unknown report by L.S. Vygotsky: Impressions of the February Revolution]. *Voprosy psikhologii* [Psychology questions], 2016 (а), no. 5, pp. 88–101.
25. Sobkin V.S., Klimova T.A. Kommentarii k neizvestnomu fel'etonu L.S. Vygotskogo [Comments on the unknown satirist L.S. Vygotsky]. *Voprosy psikhologii* [Psychology questions], 2017 [v pechati].
26. Sobkin V.S., Klimova T.A. Lev Vygotskii mezhdvu dvukh revolyutsii: k voprosu o politicheskom samoopredelenii uchenoego [Lev Vygotsky between two revolutions: to the

32. Шапиро А.З. Духовно-религиозные мотивы жизни и творчества Л.С. Выготского // Московск. психотерап. журнал. 1996. № 4. С. 147.
33. Хоровиц Брайан. Рефлексия и революция: позиция М.О. Гершензона в «Переписке из двух углов» [Электронный ресурс]. URL: http://www.elenatolstaya.com/userfiles/45_3137.pdf (дата обращения: 20.08.2017).
- question of the political self-determination of the scientist]. *Natsional'nyi psikhologicheskii zhurnal [National psychological magazine]*, 2016 (c), no. 3 (23), pp. 20–31. doi: 10.11621/prj.2016.0303
27. Sobkin V.S., Klimova T.A. Neizvestnyi Vygotskii: ob opyte perevoda s drevneevreiskogo [Unknown Vygotsky: the experience of translation from the Hebrew]. *Voprosy psikhologii [Psychology questions]*, 2016 (b), no. 4, pp. 76–95.
28. Sobkin V.S., Klimova T.A. «Traurnye stroki»: k voprosu o natsional'no-kul'turnom samoopredelenii L.S. Vygotskogo [“Funeral strings”: to the question of national-cultural self-determination L.S. Vygotsky]. *Kul'turno-istoricheskaya psikhologiya [Cultural and historical psychology]*, 2017, no. 2, pp. 4–12. doi: 10.17759/chp.2017.130201
29. Sobkin V.S., Leont'ev D.A. Psikhologiya iskusstva i psikhologicheskaya metodologiya v rannikh rabotakh L.S. Vygotskogo [Psychology of art and psychological methodology in the early works of L.S. Vygotsky]. *Vestnik Moskovskogo universiteta. Series 14. Psikhologiya [Bulletin of the Moscow university. Series 14. Psychology]*, 1994, no. 4, pp. 35–44.
30. Sobkin V.S., Mazanova V.S. Kommentarii k «Teatral'nym zametkam» L.S. Vygotskogo [Commentary on the “Theatrical's notes” by L.S. Vygotsky]. *Kul'turno-istoricheskaya psikhologiya [Cultural and historical psychology]*, 2014 (b), no. 3, pp. 82–96. (In Russ., abstr. in Engl.).
31. Solov'ev V.S. Stikhotvoreniya i perevody [Poems and translations]. *V.S. Solov'ev. Izbrannoe [V.S. Solov'ev. Favorites]*. Sankt Peterburg: Diamant, 1998, 448 p.
32. Shapiro A.Z. Dukhovno-religioznye motivy zhizni i tvorchestva L.S. Vygotskogo [Spiritual and religious motives of life and creativity Vygotsky]. *Moskovskii psikhoterapevticheskii zhurnal [Moscow psychotherapeutic magazine]*, 1996, no. 4, p. 147.
33. Khorovits Braian. Refleksiya i revolyutsiya: pozitsiya M.O. Gershenzona M.O. v «Perepiske iz dvukh uglov» [Reflection and revolution: the position of M.O. Gershenzon M.O. in “Correspondence from two angles”]. [Elektronnyi resurs]. Available at: URL: http://www.elenatolstaya.com/userfiles/45_3137.pdf (Accessed 20.08.2017).

НАУЧНАЯ ЖИЗНЬ
SCIENTIFIC LIFE

Исследования игры: трудности и возможности

Е.О. Смирнова*,
ФГБОУ ВО МГППУ, Москва, Россия,
smirneo@mail.ru

В.С. Собкин**,
ФГБНУ «ИУО РАО», Москва, Россия,
sobkin@mail.ru

В материале содержится краткое изложение материалов 27 конференции Международного общества детской игры (International Council Child Play – ICCP), посвященной проблемам и возможностям исследования игры современных детей. Показано разнообразие подходов к изучению детской игры и множественность аспектов ее изучения. Среди главных вопросов, обсуждаемых на конференции, были определение игры, ее влияние на психическое развитие, достоверность результатов исследования игры, особенности игры детей в разных странах. Авторы многих докладов обращались к культурно-исторической концепции и к имени Л.С. Выготского. Специальное место занимали вопросы, связанные с нарративной игрой — ее ролью и организацией. Специальным направлением конференции было обсуждение игровой предметной среды, как в помещении, так и на улице. Большинство представленных исследований носили прикладной характер и были связаны с конкретными проектами и программами. Среди методов исследований преобладали анализ отдельных случаев («case study») и социологические методы. Конференция показала повышенный интерес ученых разных стран, специальностей и направлений к тематике детской игры и многообразию подходов к ее пониманию и исследованию.

Ключевые слова: игра, развитие ребенка, исследования игры, влияние игры, предметная игровая среда, полидисциплинарный подход.

Researching Play: Challenges and Opportunities

E.O. Smirnova,
Moscow State University of Psychology and Education, Moscow, Russia,
smirneo@mail.ru

Для цитаты:

Смирнова Е.О., Собкин В.С. Исследования игры: трудности и возможности // Культурно-историческая психология. 2017. Т. 13. № 3. С. 83–86. doi:10.17759/chp.2017130310

For citation:

Smirnova E.O., Sobkin V.S. Researching Play: Challenges and Opportunities: Challenges and Opportunities. *Kulturno-istoricheskaya psikhologiya* = *Cultural-historical psychology*, 2017. Vol. 13, no. 3, pp. 83–86. (In Russ., abstr. in Engl.). doi: 10.17759/chp.2017130310

* Смирнова Елена Олеговна, доктор психологических наук, профессор, руководитель Центра психолого-педагогической экспертизы игрушки, ФГБОУ ВО МГППУ, Москва, Россия. E-mail: smirneo@mail.ru

** Собкин Владимир Самуилович, доктор психологических наук, профессор, руководитель Центра социологии образования, Института управления образования РАО», Москва, Россия. E-mail: sobkin@mail.ru

Smirnova Elena Olegovna, PhD in Psychology, Professor, Head of the Center for Psychological and Pedagogical Expertise of Toys, Moscow State University of Psychology and Education, Moscow, Russia. E-mail: smirneo@mail.ru

Sobkin Vladimir Samuilovich, PhD in Psychology, Director of the Centre of Sociology of Education, Institute of Education Management of the Russian Academy of Education, Moscow, Russia. E-mail: sobkin@mail.ru

V.S. Sobkin,

Institute of Education Management of the Russian Academy of Education, Moscow, Russia,
sobkin@mail.ru

The paper provides a brief overview of the materials of the International Council for Children's Play (ICCP) 27th World Play Conference which focused on the problems and opportunities of researching play in modern children. The paper shows the diversity of approaches to the study of child play and its multiple aspects. The main issues discussed at the Conference were as follows: the definition of play; its impact on child development; consistency of research outcomes; specifics of child play in different countries. Many speakers referred in their presentations to Lev Vygotsky and to the cultural-historical approach in general. Questions related to narrative play and its role and organisation were of special interest to the participants. Also, one of the major topics were play environments, both indoor and outdoor. Most of the materials presented at the Conference were applied research associated with particular projects or programmes; among the research methods used the most common were case studies and sociological methods. All in all, the Conference proved that researchers all over the world have a keen interest in child play and continue to develop multiple approaches to its understanding and exploration.

Keywords: play, child development, play research, impact of play, play environments, multidisciplinary approach.

15–17 июня 2017 г. в Вильнюсе (Литва) состоялась 27 конференция Международного Сообщества Детской Игры (International Council Child Play – ICCP), посвященная проблемам и возможностям исследования игры современных детей. Конференция имела весьма представительный состав: в ней приняли участие более 200 ведущих ученых из разных стран мира (Германии, Испании, Великобритании, США, Кении, России и др.) Было представлено более 70 сообщений, тематика которых так или иначе связана с игрой.

Конференция продемонстрировала разнообразие подходов к изучению детской игры и множественность аспектов ее изучения. Одними из центральных вопросов, обсуждаемых во многих докладах, были определение игры и сама возможность такого определения. Так, президент ICCP Жан Ван Гилз (Jan Van Gils, Бельгия) в своем вступительном докладе подчеркнул, что «игра» относится к тем категориям, которые невозможно точно определить, таким как «любовь», «юмор», «счастье» и др. Попытка определить игру и основные направления ее исследования была сделана в пленарном докладе Дэвида Вайтбрета (David Whitebread, Кембридж,). Он выделил два основных направления в исследованиях игры. Традиционные исследования игры направлены на выявление причинно-следственных отношений между игрой и развитием ребенка (A.Lillard, 2013). Другая парадигма исследований предлагается культурно-исторической концепцией, где игра рассматривается как одна из форм деятельности ребенка, опосредствующая его отношения с миром. Содержание игры становится психологическим орудием, направленным на самого субъекта. Следует подчеркнуть, что авторы многих докладов в ходе конференции обращались к культурно-исторической концепции, а имя Л.С. Выготского было представлено в большинстве выступлений, как теоретического, так и практического характера.

Анализируя связь игры и развития, Д. Вайтбред обращается к разным аспектам рассмотрения:

– филогенетическому (усложнение игры в процессе филогенеза – от млекопитающих к человеку);
– антропологическому (связи игры с уровнем общественного развития, снижение возможности играть ведет к отставанию и даже к психопатологии);
– психологическому (связь игры с когнитивным, речевым, эмоциональным развитием ребенка).

При этом автор приводит данные о зависимости игры от развития мозга, ссылаясь на экспериментальные исследования крыс и мышей. В то же время он приводит материалы широко известного в нашей стране исследования Э.М. Истоминой (1975 г.) о влиянии ролевой игры на эффективность запоминания, подчеркивая, что здесь роль игры заключается в повышении мотивации и активизации речи как средства саморегуляции.

Необходимость полидисциплинарного подхода к игре подчеркивалась и в совместном докладе Пенти Хаккарайнена и Милды Бредикте (Pentti Hakkarainen & Milda Bredikyte, Литва). Акцент в докладе был сделан не на прямом влиянии игры на развитие ребенка, а на *развивающем потенциале* игры, который может реализоваться. Важнейшая роль игры рассматривается, вслед за Выготским, как порождение смыслов («sense making system»). При этом значимость игры для разных сторон детского развития, по мнению авторов, не подлежит сомнению.

Однако в некоторых пленарных докладах были высказаны сомнения, как в результатах исследований игры, так и в методологии этих исследований. Были выделены существенные ограничения в исследованиях влияния игры на детское развитие. Перечислим некоторые из них.

- Маленькие выборки; неадекватные контрольные группы; неучет разнообразных факторов.
- Основным методом исследований является не эксперимент, а наблюдение, которое не дает четких фактов.
- При интерпретации данных решающее значение имеет «пристрастность» экспериментатора, что снижает объективность полученных данных.

• Корреляция тех или иных аспектов развития с игрой не позволяет сделать выводы о причинно-следственных отношениях и о влиянии игры на развитие.

Питер Смит (Peter K. Smith, Великобритания), описав историю взглядов на игру, показал, что акцентуация развивающего значения игры — это скорее устойчивая традиция, чем доказанный факт. Конкретные факты, подтверждающие это значение, как правил, не приводятся. В результате вопрос о роли игры в детском развитии для позитивистски ориентированных ученых остается открытым.

Значительная часть докладов была посвящена особенностям игры в разных странах мира (в Кении, Норвегии, Литве, Бельгии и пр.). В сообщении Хосе Линаза и Жуан Рамирез (Jose Linaza & Juan Ramirez, Испания) были представлены результаты сравнительных наблюдений игры детей в разных странах. Исследование показало, что одни и те же виды игр существуют во всех культурах. Среди них были выделены игры-упражнения, игры с воображаемой ситуацией и игры с правилами. Конкретное содержание игр варьируется: оно связано с практикой жизни ребенка и с национальными традициями. Однако социальные навыки и игровые практики остаются универсальными в разных культурах. Так, во всех странах дети используют игрушки и материалы, поддерживающие игру (камушки, палочки, ветки, листья деревьев и пр.). Некоторые из них, прежде чем стать детскими игрушками, имели сакральное или ритуальное значение. В игре же они помогают создать воображаемый мир, в котором дети отражают свой реальный жизненный опыт. Встреча фантазии и реальности отмечается как важнейшая характеристика игры. Данное положение соответствует пониманию игры в отечественной психологии (Л.С. Выготский, Д.Б. Эльконин, А.В. Запорожец и др.)

Особое внимание на конференции было уделено роли взрослого в детской игре и подготовке педагога к участию в ней. Следует отметить, что выступающие по этому вопросу разошлись во мнениях. Достаточно распространенной была позиция, согласно которой игра — это свободная детская деятельность, в которую взрослый не должен вмешиваться; включаясь в свободную игру детей, взрослые нарушают их права на свободу самовыражения. (Кристин Д. Волф; Kristin Danielsen Wolf, Норвегия). В то же время были представлены специальные обучающие программы, основанные на игре и способствующие развитию разных сторон личности ребенка: социальной интеграции детей, развитию речи и грамотности, музыкальному и эстетическому развитию, физическому развитию, подготовке к школе и пр.

В фокусе ряда докладов была подготовка педагогов к участию в детской игре и ее организации. Рассматривались возможности использования игры в подготовке дошкольных педагогов, методы, способствующие и препятствующие развитию креативности педагога, способы обучения студентов организации ролевой игры (Brain Ashley, Великобритания; V. Venera, Украина; E. Fox & P. Smith, Великобритания; K. Hermanfors, Финляндия).

Большое внимание на конференции было уделено разным видам игры, среди которых чаще всего упоминалась сюжетная игра, которая в англоязычной версии обозначается разными терминами (pretend play, imagine play, symbolic play, role play). В сообщении российских участников (Е.О. Смирновой и И.А. Рябковой) были представлены методика оценки уровня развития данного вида игры и результаты ее апробации.

Специальная секция work-shop была посвящена нарративной игре. Данный вид игры используется в магистерской программе МГППУ; эта работа началась под руководством М. Бредикте и П. Хаккарайнена в 2008—2009 г. Разработке принципов и методов организации данного вида игры был посвящен специальный проект, в котором участвовали специалисты нескольких стран ЕС (Финляндии, Германии, Литвы и др.) На конференции были представлены результаты этой работы, на которых остановимся подробнее.

Нарративная игра, в отличие от других видов игры, происходит при активном участии и под руководством взрослого. Игра начинается с того, что взрослый выразительно читает детям увлекательную историю или сказку. Затем он предлагает им развить эту историю, придумать собственные повороты сюжета и вместе проиграть то, что они придумали. Взрослые в роли персонажей (для преобразования используются костюмы и грим) помогают детям создать воображаемый мир, поверить в него и погружают их в новые приключения. Сценарий меняется и создается по ходу игры вместе с детьми. Игра проходит крайне эмоционально, дети вовлекаются в воображаемую ситуацию и интенсивно переживают ее. Такая игра, по мнению участников проекта, способствует сплочению группы, развитию морального сознания, формированию саморегуляции. Однако фактических результатов, подтверждающих эффективность нарративной игры, представлено не было. Вместе с тем из показанных видеозаписей очевидно, что данная игра вызывает у детей яркие эмоции, позволяет приобрести новый опыт.

Специальным направлением конференции было обсуждение игровой предметной среды. Подходы к среде в рамках данного направления отличались большим разнообразием. Так, в сообщении немецкого педагога З. Зоелса (Siegfried Zoels, Германия) была представлена информация о лекотеке, включающей около 800 игрушек и игровых материалов, которые родители могут брать на время для своих детей, в том числе с особенностями в развитии; при этом автор в своем выступлении настаивал: такие дети могут использовать любые материалы в соответствии со своими интересами и возможностями. Задача педагога состоит не в том, чтобы поддерживать дефект, а в том, чтобы преодолеть его. Большое место в рамках данного проекта занимает создание игрушек — как взрослыми (родителями и педагогами), так и самими детьми.

Совсем иной подход к игровой среде был продемонстрирован в докладе другого немецкого участника конференции В. Мехрингера (Mehringner). Он обратил внимание на то, что количественный и ка-

чественный состав образных игрушек на современном рынке совершенно не соответствует структуре и разнообразию современного общества. В то время как это общество включает представителей разных национальностей, возрастов, физических возможностей, религий и пр., среди игрушек на рынке, по данным автора, преобладают куклы с белой кожей, молодого возраста, без каких-либо отклонений и не имеющие религиозной принадлежности. С точки зрения автора, кукольный мир должен отражать разнообразие окружающего общества, поскольку через игру ребенок приобщается к социуму. Куклы разных национальностей, куклы-инвалиды, старики и пр. будут способствовать формированию толерантности и социализации детей. Проект В. Мешрингера направлен на создание серии кукол, адекватно отражающих социокультурный состав современного общества.

В некоторых докладах в рамках данного направления были представлены авторские разработки игрушек и игровых материалов.

Российские участники конференции представили методику психолого-педагогической экспертизы игр и игрушек, основанную на культурно-исторической и деятельностной концепции (доклад Е.О. Смирновой и Е.Г. Шеиной), которая используется в Центре игры и игрушки МГППУ.

В ряде сообщений освещались принципы и варианты организации игровых площадок и уличных игровых сред (L.S. Peterson, Германия; N. Preslenkova, Словения; M.V Rooijen, Нидерланды). В рамках данной темы большое внимание уделялось обсуждению готовности детей к рискам в игровой среде. Некоторые спикеры настаивали, что ограничение возможности рисковать тормозит развитие и, в конечном счете, ограничивает способность ребенка самостоятельно заботиться о своей безопасности (Мартин Ван Ройжен, Martin Van Rooijen, Нидерланды). В то же время ряд барьеров препятствует введению «рискованных» игр на улице. Среди них традиционные представления, родительские опасения, предписывающие ограничительные нормативные документы и пр. В докладе обсуждались способы преодоления данных барьеров и создания развивающей игровой

среды на площадках. Данная тематика весьма актуальна для нашей страны.

Возвращаясь к названию конференции «Исследования игры: проблемы и возможности», можно отметить, что серьезных экспериментальных научных исследований игры было представлено немного. Как правило, исследования носили сугубо прикладной, локальный характер и были связаны с конкретными проектами и программами. Так, например, сообщение Анны Георгян (Anna Georgian, Кипр) было посвящено исследованию рефлексии игры в процессе специального курса для будущих педагогов, направленного на развитие креативности в игре-драматизации («Creative Drama»). В сообщении В.К. Калпогиани и др. (D. E. Kalpogianni, Греция) была представлена образовательная программа для родителей и педагогов «Сила игры» («The Power of Play»), направленная на повышение ценности детской игры. Некоторые сообщения были посвящены исследованию игры детей с расстройством аутистического спектра, с трудностями в обучении и с другими особенностями развития (С. Кюегел, Великобритания; С. Matsudara, Япония; и др.). В качестве методов исследования здесь, как правило, использовались интервью с педагогами и родителями, а также анализ видеозаписей.

Следует отметить специфику методов исследования игры. В основном это анализ отдельных случаев («case study»), ориентированный на фиксацию поведенческих и эмоциональных проявлений, высказываний и пр. При этом часто в качестве доказательств наблюдаемых феноменов игры используются фото и видеоматериалы. Более широкую картину места игры в современном обществе дают социологические методы, которые достаточно широко были представлены на конференции. В качестве примера можно привести доклад В.С. Собкина и Ю. Халутиной (Россия), в котором было представлено масштабное исследование влияния социокультурных факторов (пола, возраста, образования и пр.) на отношение родителей к игре дошкольника.

В целом, конференция показала повышенный интерес ученых разных стран, специальностей и направлений к тематике детской игры и многообразие подходов к ее пониманию и исследованию.

Финансирование

Результаты были получены в рамках выполнения государственного задания Минобрнауки России № 27.4391.2017/5.1.

Funding

The results were obtained within the framework of state task No. 27.4391.2017 / 5.1 of the Ministry of Education and Science of the Russian Federation.