

УДК 111.1:140.8
ББК 87.3(2)522-685

Вячеслав Иванович Моисеев

Российский университет медицины, доктор философских наук, профессор, заведующий кафедрой философии, биомедицики и гуманитарных наук, Россия, Москва, e-mail: vimo@list.ru

Ольга Михайловна Коломиец

Первый Московский государственный университет имени И.М. Сеченова, доктор педагогических наук, профессор кафедры педагогики и медицинской психологии Института психолого-социальной работы, директор Международного института профессионального развития педагога, Россия, Москва, e-mail: olga9104545604@mail.ru

Третья сила бытия

Аннотация. Рассматривается тема развития как процесса восхождения к всеединству в работах В.С. Соловьева и ряда представителей отечественной науки, в первую очередь в исследованиях основателя культурно-исторической школы в психологии Л.С. Выготского и в современном мыследеятельностном подходе к образованию. В статье В.С. Соловьева «Три силы» развитие определяется как процесс восхождения ко всеединству (многоединству), действие третьей силы истории, интерпретируется как движение от уловного к менее условному виду бытия на основе снятия ограничивающих условий с более полного и богатого источника бытия. С использованием строгих средств новой формальной аксиоматической системы языка – Проективно Модальной Онтологии, демонстрируются единые структуры восхождения ко многоединству как в исследованиях В.С. Соловьева, так и в концепции развития значения слова у Л.С. Выготского и в организации процесса образования как мыследеятельностного многоединства. Восхождение ко всеединству у В.С. Соловьева рассматривается на примере его работы «Критика отвлеченных начал», где последовательность смены отвлеченных начал в критике соответствует движению от все более условных ко все более безусловным началам, что выражает процесс развития. В общем случае идея развития оказывается центральной в философии всеединства, поскольку развитие есть становление всеединства (многоединства) во времени, в рамках Становящегося Абсолютного. Предположение о подобной архетипичности идеи развития в истории отечественной науки иллюстрируется на примере работы Л.С. Выготского «Мышление и речь», где идеи развития применяются к значению слова и его становлению в ряду развития понятийного мышления. Аналогичная методология восхождения ко всеединству (многоединству) просматривается и в современном мыследеятельностном подходе в образовании. Делается вывод о едином архетипическом понимании «развития» во всех определениях отечественной философско-научной мысли, наиболее органично представляющей путь России как выразителя третьей силы истории и бытия.

Ключевые слова: всеединство, многоединство, Проективно Модальная Онтология, культурно-историческая школа, мыследеятельностный подход

Vyacheslav Ivanovich Moiseev

Russian University of Medicine, PhD in Philosophy, Professor, Head of Department of Philosophy, Biomedetics and Hu-manitarian Sciences, Russia, Moscow, e-mail: vimo@list.ru

Olga Mikhailovna Kolomiets

First Moscow State University named after I.M. Sechenov, Doctors of Pedagogy, Professor, Department of Pedagogy and Medical Psychology, Institute of Psychological and Social Work, Director, International Institute for Professional Development of Educators, Russia, Moscow, e-mail: olga9104545604@mail.ru

The third force of being

Abstract. The article deals with the theme of development in the works of V.S. Solovyov and a number of representatives of Russian science, primarily in the studies of the founder of the cultural-historical school in psychology L.S. Vygotsky and in the modern thought-action approach to education. Development is defined as a process of ascent to all-unity (multiunity), the action of the third force of history, according to the definitions of the three forces of history in V.S. Solovyov's article "Three Forces", which in turn is interpreted as a movement from a more to a less conventional kind of being on the basis of the removal of limiting conditions from a fuller and richer source of being. The means of a new formal axiomatic system, Projective Modal Ontology, are used to express such movement precisely. Using the rigorous means of the PMO language, the unified structures of the ascent to all-unity are shown both in V.S. Solovyov's research and in L.S. Vygotsky's concept of the development of word meaning, as well as in the organization of the educational process as a thought-activity all-unity. V.S. Solovyov's ascent to all-unity is considered on the example of his work "Critique of abstract principles", where the succession of abstract principles in the critique corresponds to the movement from more and more conditional to more and more unconditional principles, which expresses the process of development. In general, the idea of development turns out to be central to the philosophy of the All-Unity, since development is the becoming of the All-Unity (multitunity) in time, within the framework of the Old World.

Key words: all-unity, many-unity, Projective Modal Ontology, cultural-historical school, thought-action approach

DOI: 10.17588/2076-9210.2025.2.064-079

Идея развития у В.С. Соловьева

В настоящей работе мы хотели бы коснуться проблемы развития как процесса восхождения к всеединству в философии В.С. Соловьева и соотношения его трактовки с более поздними ее вариациями в отечественной науке, в частности у представителей культурно-исторической психологической школы и ее продолжателей в современном направлении науки об образовании.

Тема развития – одна из центральных как в русской философии всеединства, так и в истории отечественной науки. В то же время она недостаточно, как можно предполагать, представлена в историко-философских и научных исследованиях и потому требует дополнительного внимания для своего более явного и адекватного освещения.

В частности, в философии В.С. Соловьева идея развития как становления всеединства во времени центральна, особенно ярко она представлена в идее

Становящегося Абсолютного, когда само время, по сути, задается ростом мирового всеединства, так что мера всеединства и мера времени сливаются в этом случае в одно единое состояние.

Когда, например, В.С. Соловьев обходит последовательность теоретических или нравственных отвлеченных начал в «Критике отвлеченных начал»², то делает он это неслучайно, но поэтапно переходя от более отвлеченных ко все менее отвлеченным началам, намечая своего рода путь развития в их последовательности (рис. 1, 2).

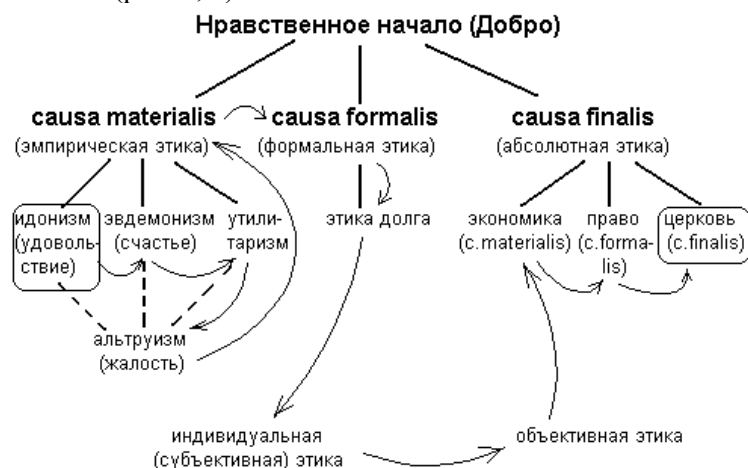


Рис. 1. Последовательность нравственных отвлеченных начал в «Критике отвлеченных начал»

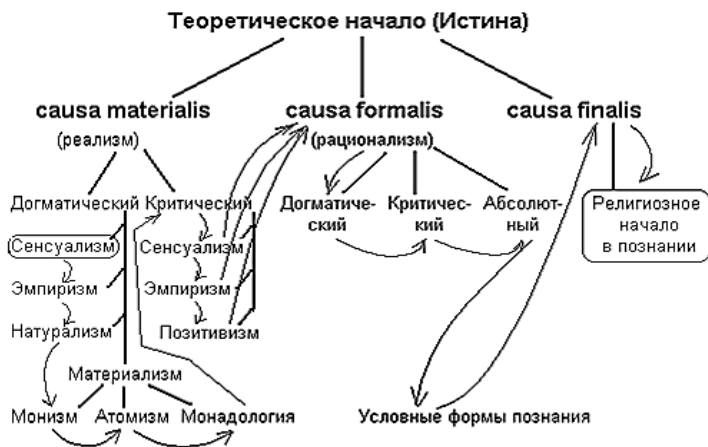


Рис. 2. Последовательность теоретических отвлеченных начал в «Критике отвлеченных начал»

² См.: Соловьев В.С. Критика отвлеченных начал // [Соч.] Владимира Соловьёва. М.: Унив. тип., 1880. XIV, С. 3–435 [1].

При этом философ активно использует деление на виды причин из философии Аристотеля: причина материальная (*causa materialis*), формальная (*causa formalis*) и целевая (*causa finalis*), где последующая причина в большей мере выражает определения всеединства, чем предыдущая, т.е. более развита. Это же деление лежит в основании так называемого «закона развития» мировой истории, который прописывается Соловьевым в «Философских началах цельного знания». Подробный анализ этого закона был дан в монографии В.И. Моисеева «Логика всеединства»³, для более строгого выражения которого использовался язык *Проективно Модальной Онтологии* (ПМО). Элементы этого языка были представлены в статье этого же автора «Русская философия всеединства как прообраз интегральной науки»⁴, а основательное изложение получили в других его работах⁵.

Выражение идеи развития средствами Проективно Модальной Онтологии (ПМО)

Если говорить кратко, в основе ПМО лежит представление о некоторых источниках синтеза (*модусах*) и их аспектах (*модах*), так что каждая мода модуса получается в некоторых ограничивающих условиях (*моделях*), налагаемых на модус. В качестве операции ограничения используется двухместный функтор, который можно обозначить символом $\downarrow$ и назвать *проектором*. В целом получаем соотношение:

(1) $B = A \downarrow C$ – B есть мода модуса A в модели C .

Предполагается, что мода модуса не больше, чем ее модус, т.е.

(2) $B \leq A$,

где $\leq$ – отношение нестрогого порядка, подобное таковому на числах, но связанное с отношением моды и модуса. Отсюда следует, что любой модус имеет сам себя в качестве своей тождественной моды и что мода моды модуса является модой модуса.

³ Моисеев В.И. Логика всеединства. М.: ПЕР СЭ, 2002. 415 с. [2].

⁴ Моисеев В.И. Русская философия всеединства как прообраз интегральной науки // Соловьёвские исследования. 2024. Вып. 3(83). С. 38–48 [3].

⁵ См.: Моисеев В.И. От логики всеединства к философии неовсеединства // Материалы международной научной конференции «Философия В.С. Соловьёва в межкультурной коммуникации: к 110-летию со дня смерти В.С. Соловьёва и 20-летию праведной кончины протоиерея Александра Меня», 23–25 сентября 2010 г. Иваново, 2010. С. 86–90 [4]; Он же. Логика открытого синтеза: в 2 т. Т. 1. Структура. Природа. Душа. Кн. 1. СПб.: ИД «Мирь», 2010. 744 с. [5]; Он же. Логика открытого синтеза: в 2 т. Т. 1. Структура. Природа. Душа. Кн. 2. СПб.: ИД «Мирь», 2010. 743 с. [6]; Он же. Человек и общество: образы синтеза. В 2 т. Т. 1. М.: ИД «Навигатор», 2012. 711 с. [7]; Он же. Человек и общество: образы синтеза. В 2 т. Т. 2. М.: ИД «Навигатор», 2012. 759 с. [8]; Он же. Очерки по философии неовсеединства: Опыт математического прочтения философии. Аксиология. Логика. Феноменология. М.: ЛЕНАНД, 2018. 632 с. [9].

Наряду с формулой (1), может быть записана двойственная формула, выражающая восхождение от моды к модусу на основе некоторых расширяющих условий (*модуля*) и обратного функтора $\uparrow$ (*сюръектора*):

$$(3) \quad A = B \uparrow E - A \text{ есть модус моды } B \text{ в модуле } E.$$

Используя эти простые соотношения, мы уже можем более строго выразить идею развития. Обоснование этой возможности в отношении к философским исследованиям В.С. Соловьёва и вообще русской философии всеединства подробно представлено в «Логике всеединства». Здесь же позволим себе дать лишь итоговую сводку данных разработок.

В конечном итоге развитие можно представить как переход от более условного к менее условному бытию. В языке ПМО это можно выразить переходом от моды к модусу, т.е. переходом от $A \downarrow C$ к A , где $A \downarrow C$ – условное бытие A , т.е. бытие A при условии C . И когда мы переходим от такого условного бытия A к самому A , то снимаем ограничение условием C и переходим к более безусловному состоянию. Такой переход и есть развитие.

Например, когда в своей работе «Три силы»⁶ В.С. Соловьёв рассматривает первую и вторую силы истории как выражение единого без многого (первая сила) и многого без единого (вторая сила), то обе эти силы являются условными видами бытия третьей силы – силы многоединого (всеединого), и каждая из этих условных сил ограничена только своими условиями, за пределами которых она рано или поздно начинает самоуничтожаться. На той же логике основана и критика отвлеченных начал. Каждое отвлеченное начало – это условное бытие Абсолютного, и когда то или иное начало гипостазировано, то рано или поздно начинает приходить в противоречие с самим собой и самоотрицаться, отсылая к следующему началу.

Пусть A – Абсолютное и $A \downarrow C_1$ – некое первое ограничение (условное бытие) Абсолютного, $A \downarrow C_1 \downarrow C_2$ – второе ограничение Абсолютного, ..., $A \downarrow C_1 \downarrow \dots \downarrow C_n$ – n -е ограничение Абсолютного. В этом случае критика отвлеченных начал движется от наиболее условных (самых ограниченных) начал $A \downarrow C_1 \downarrow \dots \downarrow C_{n-1} \downarrow C_n$ к менее ограниченным началам $A \downarrow C_1 \downarrow \dots \downarrow C_{n-1}$ и т.д., пока не взойдет к Абсолютному A . Искусство мыслителя в этом случае состоит в том, чтобы упорядочить отвлеченные начала по степени условности и затем суметь переходить от более условного начала к менее условному, снимая ограничивающие условия. Владимир Соловьёв был настоящим профессионалом в этом деле.

Заметим также, что, переходя от более условного состояния $A \downarrow C$ к менее условному A , мы совершаем восхождение от моды к модусу, т.е.

$$\text{если } B = A \downarrow C, \text{ и } A = B \uparrow E,$$

$$\text{то (4) } A = (A \downarrow C) \uparrow E.$$

⁶ См.: Соловьёв В.С. Три силы: Публ. чтение Владимира Соловьёва. М.: Унив. тип., 1877. 16 с. [10].

Каждое снятие стрелки вниз основано на применении стрелки вверх, так что операция расширения $\uparrow E$ отменяет действие операции сужения $\downarrow C$.

Таким образом, развитие в терминах ПМО есть постоянное восхождение «вверх» от мод к модусам, от более условного бытия к более безусловному.

К Абсолютному А как синтезу отвлеченных начал можно восходить не только последовательно, но и параллельно – сразу от нескольких условных форм бытия А, если все эти формы независимы друг от друга, т.е. ни одна из них не является условным бытием другого.

Например, даны два вида условного бытия А: $A\downarrow C_1$ и $A\downarrow C_2$, и ни один из них не может быть представлен как условное бытие другого, т.е. нет такого ограничивающего условия C_3 , чтобы было верно равенство $A\downarrow C_1 = A\downarrow C_2\downarrow C_3$ или $A\downarrow C_2 = A\downarrow C_1\downarrow C_3$.

В этом случае мы можем подняться к А от $A\downarrow C_1$ и $A\downarrow C_2$ независимо или параллельно, подбирая соответствующие расширяющие условия:

$$(5) (A\downarrow C_1)\uparrow E_1 = A;$$

$$(6) (A\downarrow C_2)\uparrow E_2 = A.$$

В общем случае в восхождении ко всеединству могут присутствовать как последовательные, так и параллельные восхождения (синтезы).

Таким образом, опираясь на идеи русской философии всеединства, был впервые предложен достаточно простой в своей основе язык ПМО как язык анализа и синтеза. Его средствами можно выражать процесс развития как тот или иной вид восхождения от мод к модусам.

С этой точки зрения как В.С. Соловьев, так и другие представители русской философии всеединства всегда делают примерно одно и то же, только на разном содержательном материале – онтологии, гносеологии, этики, истории, психологии и т.д. Приступая к тому или иному содержательному материалу, они в конечном итоге пытаются представить множество начал $V_1, \dots, V_m$, которые выделяются в этом материале как те или иные виды условного бытия Абсолютного, очертив для каждого начала V_j , $j=1, \dots, m$, свои ограничивающие условия C_j , где $V_j = A\downarrow C_j$, и затем упорядочить эти начала по степени и видам условности. Особенной систематичностью в такой методологии, кроме Соловьева, отличался, пожалуй, только А.Ф. Лосев. Но элементы этой методологии, хотя не всегда четко систематизированные, есть у всех представителей русской философии всеединства. Во многом эта методология возведения начал ко всеединству и была детально прослежена и представлена в «Логике всеединства».

Идея развития в работе Л.С. Выготского «Мышление и речь»

Прояснив в некоторой мере вопрос с процессом развития и используя его первые выражения средствами ПМО, обратимся к элементам философии и логики развития в истории отечественной науки. Тема, конечно, необъятная, и

для начала рассмотрим одну из школ, а именно, так называемую культурно-историческую психологическую школу, представленную именами Л.С. Выготского, А.Н. Леонтьева, П.Я. Гальперина и др. В определенном смысле эту школу удобно исследовать в связи с тем, что тема и идея развития была для нее центральной. Используя универсальный язык ПМО, постараемся показать параллели в методологиях развития школы и русской философии всеединства. Пока ограничимся преимущественно исследованиями Л.С. Выготского, особенно его работой «Мышление и речь»⁷.

В своем исследовании Выготский ставит следующие задачи:

«1) экспериментальное установление того факта, что значения слов развиваются в детском возрасте, и определение основных ступеней в их развитии;

2) раскрытие своеобразного пути развития научных понятий ребенка по сравнению с его спонтанными понятиями и выяснение основных законов этого развития;

3) раскрытие психологической природы письменной речи как самостоятельной функции речи и ее отношения к мышлению;

4) экспериментальное раскрытие психологической природы внутренней речи и ее отношения к мышлению» [11, с. 38].

Таким образом, центральная тема этой работы – *развитие* мышления и речи. Об этом говорит и сам автор: «Объединяющим моментом всех этих отдельных исследований является идея развития, которую мы пытались применить в первую очередь к анализу и изучению значения слова как единства речи и мышления» [11, с. 38].

Общая структура работы представляется Выготским следующим образом:

1) разбор теории швейцарского психолога Жана Пиаже как наиболее продвинутой теории в данной области, критика этой теории;

2) представление своей теории в разных аспектах: «вторая часть нашего исследования посвящена теоретическому анализу основных данных о развитии мышления и речи в филогенетическом и онтогенетическом плане. <...> Центр нашего исследования занимает экспериментальное изучение развития понятий в детском возрасте, которое распадается на две части»⁸:

2.1) «в первой – мы рассматриваем развитие экспериментально образованных, искусственных понятий»;

2.2) «во второй – пытаемся изучить развитие реальных понятий ребенка»⁹;

3) представление своей теории в целом: «в заключительной части нашей работы мы пытаемся подвергнуть анализу на основе теоретических и экспери-

⁷ Выготский Л.С. Мышление и речь. М.: Изд-во АСТ: Кладезь, 2023. 576 с. [11].

⁸ Там же.

⁹ Там же.

ментальных исследований строение и функционирование процесса речевого мышления в целом»¹⁰.

Признавая заслуги теории Пиаже в создании науки о развитии мышления ребенка, Выготский в то же время отмечает и множество ее недостатков, главным из которых является, с его точки зрения, неправильная трактовка Пиаже феномена эгоцентрической речи ребенка – для самого себя, когда в речи он обращается не к другим, а к себе. Если Пиаже рассматривает эгоцентрическую речь как промежуточный этап перехода от аутистической к социальной речи, то Выготский видит в феномене эгоцентрической речи переход к формированию внутренней речи ребенка и приводит для этого множество обоснований.

В общем случае это достаточно широкая тема, требующая самостоятельного исследования. Пока же отметим ту главную методологию, которую использует Выготский для выражения развития.

Во-первых, Выготский выделяет в качестве главной единицы исследования мышления и речи *значение слова*. Это особое образование, которое является минимальным делением мыслящей речи, еще сохраняющим все ее особенности. В нем мысль и речь образуют некое дифференцированное единство – подобно молекуле воды, когда есть единство атомов водорода и кислорода, но уже обладающее принципиально иными качествами, чем эти отдельные атомы.

Во-вторых, Выготский ставит и во многом решает задачу обоснования и демонстрации *развития* значения слова. Последнее не есть застывшая конструкция, но динамическое образование, находящееся в становлении и развитии.

Как и Соловьев, Выготский проводит в определенной мере критику отвлеченных начал представлений предшествующих ему школ о связи слова и значения. Он выделяет такие школы, как ассоциативную, Вюрцбургскую школу и новую, в то время структуралистскую школу. В каждой из них он находит свои особенности: в выражении связи слова и значения и в ограниченности такого выражения. В ассоциативной школе эта связь чисто внешняя (как между пальто и человеком, кому оно принадлежит). Вюрцбургская школа разрывает вообще связь слова и значения, понимая последнее как платоновскую идею. В структуралистской школе делается шаг вперед в утверждении связи слова и значения как связи структурной, но эта структурность понимается слишком неспецифично – как структурная связь двух вещей, например банана и палки, которой обезьяна пытается достать этот банан. И все эти подходы одинаково ограничивают развитие значения слова моментом его образования – начало развития оказывается здесь его же концом, и подлинного развития не получается.

Л.С. Выготский пишет: «Открытие непостоянства и неконстантности, изменчивости значений слов и их развития представляет собой главное и основное открытие, которое одно только и может вывести из тупика все учение о мышлении и речи. Значение слова неконстантно. Оно изменяется в ходе развития ре-

¹⁰ См.: Выготский Л.С. Мышление и речь. С. 576.

бенка. Оно изменяется и при различных способах функционирования мысли. Оно представляет собой скорее динамическое, чем статическое образование. Установление изменчивости значений сделалось возможным только тогда, когда была определена правильно природа самого значения. Природа его раскрывается прежде всего в обобщении, которое содержится как основной и центральный момент во всяком слове, ибо всякое слово уже обобщает» [11, с. 481].

Выготский приходит к выводу, что все три школы отрицают значение слова как обобщения. Обозначим условие этого отрицания как O^* , а значение слова как модус через $З$. Тогда все три школы берут модус $З$ как его моду $З\downarrow O^*$, и потому все три отрицают не только значение слова, но и его развитие. В то же время каждая школа добавляет свою модальность в моду $З\downarrow O^*$, порождая моды второго порядка. Ассоциативная школа утверждает простую формальную связь между словом и его значением. Обозначив условие понимания связи слова и его значения как чисто формальную связь в виде Φ , получим понимание значения слова у ассоцианистов как моды второго порядка $З\downarrow O^*\downarrow \Phi$. Для Вюрцбургской школы получим моду $З\downarrow O^*\downarrow И$, где $И$ – условие понимания значения слова как платоновской идеи. Наконец, в структуралистской школе имеем моду второго порядка $З\downarrow O^*\downarrow Н$, где $Н$ – условие понимания связи слова и значения как неспецифической структурности.

Обнажая все эти модальности второго порядка, Выготский показывает, что них для всех одинаково присуща мода первого порядка $З\downarrow O^*$ – отрицания значения слова как обобщения, и свою заслугу он видит в понимании значения слова именно как обобщения, причем обобщения динамического и способного к развитию в переходе к противоположной моде $З\downarrow O$. Моды $З\downarrow O^*$ и $З\downarrow O$ являются в данном случае не последовательными, а параллельными.

Таким образом, хотя и с некоторыми особенностями, но и у Выготского, как у Соловьева, мы видим близкие к критике отвлеченных начал процедуры восхождения от более условных состояний к более безусловным состояниям того или иного начала, а также порождение одних начал другими. Только Соловьев работает с началами высокого уровня общности (Абсолютное и его модальности), в то время как Выготский реализует свой подход на более эмпирическом и частном материале, но, как видим, с использованием той же универсальной методологии.

Итак, главное – понять, что значение слова есть тот или иной вид обобщения и это обобщение может развиваться, принимая все более развитые формы. Посмотрим теперь, какие же этапы развития значения слова выделяет Выготский. Конечно, это также достаточно широкая тема, остановимся здесь только на одной зарисовке.

Л.С. Выготский пишет: «Известно, что внешняя сторона речи развивается у ребенка от слова к сцеплению двух или трех слов, затем к простой фразе и к сцеплению фраз, еще позже – к сложным предложениям и к связной, состоя-

щей из развернутого ряда предложений речи. Ребенок, таким образом, идет в овладении фазической стороной речи от частей к целому. Но известно также, что по своему значению первое слово ребенка есть целая фраза – односложное предложение. В развитии семантической стороны речи ребенок начинает с целого, с предложения, и только позже переходит к овладению частными смысловыми единицами, значениями отдельных слов, расчленяя свою слитную, выраженную в однословном предложении мысль на ряд отдельных, связанных между собой словесных значений. Таким образом, если охватить начальный и конечный момент в развитии семантической и фазической сторон речи, можно легко убедиться, что это развитие идет в противоположных направлениях. Смысловая сторона речи развивается от целого к части, от предложения к слову, а внешняя сторона речи идет от части к целому, от слова к предложению» [11, с. 484].

Таким образом, Выготский выделяет фазическую и смысловую (семантическую) стороны речи, развитие которых идет в противоположных направлениях: если фазическая сторона развивается индуктивно – от частей к целому, то семантическая – дедуктивно, от целого к частям. Но и в первом случае части сохраняются в составе растущего целого, и во втором случае целые продолжают соприисутствовать наряду со все более дифференцированными частями.

Целое – это вид единого Е, части – вид многого М. В обоих случаях развитие идет в сторону целого с частями, т.е. в направлении единства единого и многого, т.е. многоединого МЕ. Многое М – условное бытие многоединого МЕ, что можно обозначить в следующем виде:

$$M = ME \downarrow_m,$$

где m – условия ограничения многоединого до многого.

Аналогично, единое Е – условное бытие многоединого МЕ:

$$E = ME \downarrow_e,$$

где e – условия ограничения многоединого до единого.

В итоге фазическая сторона речи развивается в направлении от М к МЕ, что можно представить в виде

$$ME = M \uparrow_{m^*},$$

где m^* – условия расширения многого до многоединого.

Семантическая сторона речи, наоборот, развивается от единого к многоединому:

$$ME = E \uparrow_{e^*},$$

где e^* – условия расширения единого до многоединого.

В итоге на этом примере мы видим случай развития как восхождения от более условного бытия к более безусловному. Язык ПМО позволяет нам единообразно выразить как методологию синтеза в русской философии всеединства, так и методологию развития в конкретной работе и исследованиях Л.С. Выготского. Можно предполагать, что аналогичные структуры развития мы найдем не только у основателя культурно-исторической школы, но и у его

последователей. Это, конечно, направление целой научно-исследовательской программы, далее ограничимся только одной иллюстрацией в обосновании этой гипотезы.

Мыследеятельностный подход в образовании как выражение идеи развития

Один из авторов данной статьи развивает деятельностный подход в новой научной области – образовании, опираясь на принципы и идеи культурно-исторической школы. В частности, впервые представлена целостная модель деятельности субъекта и условия развития у него деятельностного мышления, его мыследеятельности, разработанные в контексте психологической теории деятельности и культурно-исторической концепции усвоения субъектом социального опыта, которые были созданы классиками отечественной психолого-педагогической школы XX века (Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, П.Я. Гальперин и др.) в МГУ имени М.В. Ломоносова. Они выступили методологической основой разработанной концепции развития отечественного образования, в соответствии с концептуальными положениями которой описаны характеристики, структура и содержание любой выполняемой человеком деятельности; показана связь внешней деятельности с мыслительной деятельностью и отличие мыследеятельности от мыслительного процесса; раскрыты знаково-символические средства моделирования мыслительной деятельности; представлены технология и психолого-дидактические средства развития деятельностного мышления; описаны оценочные средства диагностики у субъекта деятельностного мышления; представлены примеры моделей деятельностного мышления субъекта на материале разных сфер деятельности человека¹¹.

В психологической теории деятельности выделяются следующие компоненты в структуре деятельности: *деятельность – действие – операция*¹².

Деятельность – это система действий, отвечающих определенному мотиву. *Действие* является структурной единицей деятельности. Каждое действие направлено на достижение отчетливо осознаваемого промежуточного результата, т. е. *цели*. Если *мотив* отвечает на вопрос, *ради чего* осуществляется деятельность, то *цель* отвечает на вопрос, *что должно быть получено* в ходе конкретного акта. Итак, мотив побуждает деятельность, а цель направляет ее. *Операция* – это структурная единица действия, способ его осуществления. То или иное действие может быть реализовано разными операциями. Вместе с тем одна и та же операция может входить в разные действия.

¹¹ См.: Коломиец О.М. Концепция преподавательской деятельности в контексте компетентностно-деятельностного подхода // Вестник Московского педагогического государственного университета. 2017. № 1. С. 82–92 [12].

¹² См.: Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность. М.: Политиздат, 1975. 304 с. [13].

Системный и деятельностный подходы к образованию открывают новое видение структуры и содержания деятельности. Любая деятельность, выполняемая человеком (за исключением строго «исполнительской»? по инструкции или предписанию), имеет всеобщие основы – свои структурные этапы и содержание, которые можно описать понятийными аппаратами деятельностного и системного подходов¹³.

Структурные этапы деятельности – это ориентировочный, планирующий, исполнительский этапы, затем – этапы самоконтроля, самооценки, самокоррекции и рефлексии.

Компоненты содержания деятельности включают в себя определение цели, построение предмета, подбор технологии, методов и способов, средств, форм деятельности, выделение в ней действий и операций, определение продукта и результата деятельности.

В итоге возникают как бы два измерения структуры и содержания деятельности – по этапам и компонентам, что удобно представить в виде таблицы, строки которой выражают этапы, а столбцы – компоненты содержания деятельности (рис. 3). Перед совершением деятельности во «внешнем материальном плане» субъект сначала проектирует ее в «умственном, психическом плане»¹⁴, формируя осознанное совершение деятельности, более глубоко постигая и реализуя ее структуру. Подобное структурное погружение субъекта в деятельность и должно лежать в основе мыследеятельностного подхода к обучению.

Например, на первом, *ориентировочном* этапе субъект проводит ориентировку в условиях предстоящей деятельности на основе анализа социально-профессиональной ситуации. Первым действием он выявляет известные данные. Вторым действием он выявляет искомое и ставит перед собой **цель** – найти это искомое. В третьем действии субъект переходит к построению **предмета** деятельности, который представляет собой *целостность всех факторов, на которую субъект должен постоянно ориентироваться «в уме» в процессе выполнения деятельности*. Построение **предмета** деятельности выполняется на основе установления всевозможных *связей* между искомыми, известными данными и скрытыми условиями. В случае, когда исходная ситуация (бытовая, учебная, социальная и др.) скудна по количеству данных, этот процесс может выполняться в два этапа: на первом этапе начинается построение **предмета** деятельности на основе связей между искомыми и известными, на втором этапе достраивается новыми связями между искомыми и скрытыми, а также известными и скрытыми¹⁵.

¹³ См.: Коломиец О.М. Модель преподавательской деятельности в контексте психологической теории усвоения социального опыта // Педагогический журнал. 2018. № 2. С. 24–255 [14].

¹⁴ См.: Коломиец О.М. Развитие деятельностного мышления у субъекта образовательного процесса: учеб. пособие. М.: ИД «Развитие образования», 2020. 134 с. [15].

¹⁵ Там же.

СТРУКТУРА И СОДЕРЖАНИЕ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Мотив субъекта деятельности

Компоненты содержания	Цель	Предмет	Метод, способ, технология, методика	Средства			Формы	Другие условия	Действия и операции	Продукт		Результат
				техническое	дидактическое	методическое				целевой - побочный	материальный	
Структурные этапы										- идеальный: знания, умения, навыки	- материальный: способности, качества личности, др.	
I ОРИЕНТИРОВОЧНЫЙ												
II ПЛАНИРУЮЩИЙ												
III ИСПОЛНИТЕЛЬСКИЙ												
IV САМОКОНТРОЛЬ												
V САМООЦЕНКА												
VI САМОКОРРЕКЦИЯ												
VII РЕФЛЕКСИЯ												

Рис. 3. Форма таблицы, выражающей основные этапы и содержательные компоненты деятельности

Аналогично выстраиваются и другие этапы деятельности, раскрывая тем самым ее полную подробную структуру как некоторого *мыследеятельностного многоединства*, восстанавливаемого субъектом в процессе самоорганизации новой деятельности в новых условиях ее основных элементов. Это позволяет субъекту обучения гораздо более глубоко и самостоятельно погрузиться в структуру осваиваемой деятельности, прожить и промыслить ее изнутри и извне, осмыслить, прочувствовать и отрефлексировать, включая все активные ресурсы личности.

И в этом проявляется все тот же метод восхождения ко всеединству, который являлся центральным в философии всеединства и так ярко прозвучал в методологии Л.С. Выготского.

Средствами ПМО представленная табличная структура деятельности может быть выражена следующим образом.

Двум измерениям таблицы сопоставляем два вида ограничивающих условий (моделей) – этапные Э (строки) и компонентные К (столбцы). Этими условиями ограничивается деятельность Д как многоединство (деятельностное многоединство), т.е. получаем $Д \downarrow Э$ – строки таблицы, $Д \downarrow К$ – ее столбцы.

Далее более тонкая дифференциация этапов может быть обозначена, например, римскими цифрами: $Д \downarrow Э \downarrow I = Д \downarrow Э_1$ – этап ориентировки, $Д \downarrow Э \downarrow II = Д \downarrow Э_2$ – планирующий этап и т.д.

Аналогично, дифференциация на конкретные компоненты может быть представлена символами дополнительных ограничивающих условий: $D \downarrow K \downarrow C$ – выделение целевого компонента деятельности, $D \downarrow K \downarrow P$ – выделение предметного компонента и т.д.

Что же касается пересечения столбцов и строк таблицы, то их можно выразить как моды еще более производного вида. Например, пересечение первой строки $D \downarrow \exists \downarrow I$ и первого столбца $D \downarrow K \downarrow C$ можно выразить сложной модой $D \downarrow \exists \downarrow I \downarrow K \downarrow C = (((D \downarrow \exists) \downarrow I) \downarrow K) \downarrow C$ и т.д.

В этом случае задание таблицы – это своего рода представление схемы деятельностного многоединства, полнота которого постепенно набирается восхождением от более производных (аналитических) мод отдельных ячеек к более интегральным модам строк и столбцов и в конечном итоге к модусу D , выраженному структурой всей таблицы в целом. Модус D объединяет в себе момент многого всех мод и момент единого самого модуса, собирающего все моды в итоговое многоединство.

Процесс обучения в этом случае оказывается частным случаем восхождения к многоединству, протекающего как в когнитивной области, так и в деятельностной, формируя наиболее развитое состояние мыследеятельностного многоединства.

Заключение

Подводя итог, во всех сферах социума и культуры (в философии всеединства, психологии и педагогике развития и др.) можно предполагать задание единого процесса определения и восхождения к разного рода многоединствам – социальным, психолого-педагогическим, когнитивным и т.д. Сначала определяют себя те или иные моменты многого и единого, какая-то возможная схема их координации, затем она начинает актуализировать себя во все более глубоких образах растущих многоединств, пока не будет достигнуто наиболее развитое многоединое состояние, итоговое для данной сферы.

Подобные процессы и есть выражение закона развития как роста многоединства, в своей универсальности выходящего за пределы культуры и социума в область природы и бытия вообще. Все пронизано развитием, все стремится породить и скоординировать между собой те или иные моменты многого и единого в тех или иных образах и видах многоединства. Так растет бытие, так реализует себя третья сила не только истории, но и бытия в целом.

Список литературы

1. Соловьев В.С. Критика отвлеченных начал // Сочинения Владимира Соловьева. М.: Унив. тип., 1880. XIV. С. 3–435.
2. Моисеев В.И. Логика всеединства. М.: ПЕР СЭ, 2002. 415 с.
3. Моисеев В.И. Русская философия всеединства как прообраз интегральной науки // Соловьёвские исследования. 2024. Вып. 3(83). С. 38–48.

4. Моисеев В.И. От логики всеединства к философии неовсеединства // Материалы междунар. науч. конф. «Философия В.С. Соловьёва в межкультурной коммуникации: к 110-летию со дня смерти В.С. Соловьёва и 20-летию праведной кончины протоиерея Александра Меня», 23–25 сентября 2010 г. Иваново, 2010. С. 86–90.
5. Моисеев В.И. Логика открытого синтеза: в 2 т. Т. 1. Структура. Природа. Душа. Кн. 1. СПб.: ИД «Мирь», 2010. 744 с.
6. Моисеев В.И. Логика открытого синтеза: в 2 т. Т. 1. Структура. Природа. Душа. Кн. 2. СПб.: ИД «Мирь», 2010. 743 с.
7. Моисеев В.И. Человек и общество: образы синтеза. В 2 т. Т. 1. М.: ИД «Навигатор», 2012. 711 с.
8. Моисеев В.И. Человек и общество: образы синтеза. В 2 т. Т. 2. М.: ИД «Навигатор», 2012. 759 с.
9. Моисеев В.И. Очерки по философии неовсеединства: Опыт математического прочтения философии. Аксиология. Логика. Феноменология. М.: ЛЕНАНД, 2018. 632 с.
10. Соловьёв В.С. Три силы: Публ. чтение Владимира Соловьёва. М.: Унив. тип., 1877. 16 с.
11. Выготский Л.С. Мышление и речь. М.: Изд-во АСТ : Кладезь, 2023. 576 с.
12. Коломиец О.М. Концепция преподавательской деятельности в контексте компетентно-деятельностного подхода // Вестник Московского педагогического государственного университета. 2017. № 1. С. 82–92.
13. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность. М.: Политиздат, 1975. 304 с.
14. Коломиец О.М. Модель преподавательской деятельности в контексте психологической теории усвоения социального опыта // Педагогический журнал. 2018. № 2. С. 242–255.
15. Коломиец О.М. Развитие деятельностного мышления у субъекта образовательного процесса: учеб. пособие. М.: ИД «Развитие образования», 2020. 134 с.

References

(Sources)

Collected Works

1. Solov'ev, V.S. Kritika otvlechennykh nachal [Critics of abstract principles], in *Sochineniya Vladimira Solov'eva* [The writings of Vladimir Solovyov]. Moscow: Universitetskaya tipografiya, 1880, XIV, pp. 3–435.

Individual Works

2. Kolomiets, O.M. *Razvitie deyatel'nostnogo myshleniya u sub"ekta obrazovatel'nogo protsessa* [The development of activity-based thinking in the subject of the educational process]. Moscow: ID "Razvitie obrazovaniya", 2020. 134 p.
3. Leont'ev, A.N. *Deyatel'nost'. Soznanie. Lichnost'* [Activity. Conscience. Personality]. Moscow: Politizdat, 1975. 304 p.
4. Solov'ev, V.S. *Tri sily: Publichnoe chtenie Vladimira Solov'eva* [Three Forces: A Public Reading by Vladimir Solovyov]. Moscow: Universitetskaya tipografiya, 1877. 16 p.
5. Vygotskiy, L.S. *Myshlenie i rech'* [Thinking and speech]. Moscow: AST: Kladez', 2023. 576 p.

(Articles from Scientific Journals)

6. Kolomiets, O.M. Model' prepodavatel'skoy deyatel'nosti v kontekste psikhologicheskoy teorii usvoeniya sotsial'nogo opyta [The model of teaching activity in the context of the psychological theory of assimilation of social experience], in *Pedagogicheskiy zhurnal*, 2018, no. 2, pp. 242–255.

7. Moiseev, V.I. Russkaya filosofiya vseedinstva kak proobraz integral'noy nauki [The Russian Philosophy of Allunity as a prototype of integral Science], in *Solov'evskie issledovaniya*, 2024, issue 3(83), pp. 38–48.

(Articles from Proceedings and Collections of Research Papers)

8. Kolomiets, O.M. Kontseptsiya prepodavatel'skoy deyatel'nosti v kontekste kompetentnostno-deyatelnostnogo podkhoda [The concept of teaching in the context of a competence-based approach], in *Vestnik Moskovskogo pedagogicheskogo gosudarstvennogo universiteta*, 2017, no. 1, pp. 82–92.

9. Moiseev, V.I. Ot logiki vseedinstva k filosofii neovseedinstva [From the logic of allunity to the philosophy of neo-allunity], in *Materialy mezhdunarodnoy nauchnoy konferentsii «Filosofiya V.S. Solov'eva v mezhdunarodnoy kommunikatsii: K 110-letiyu so dnya smerti V.S. Solov'eva i 20-letiyu pravednoy konchiny protoiereya Aleksandra Menya»* [Materials of the international scientific conference "Philosophy of V.S. Solovyov in intercultural communication: To the 110th anniversary of the death of V.S. Solovyov and the 20th anniversary of the righteous death of Archpriest Alexander Men' "]. Ivanovo, 2010, pp. 86–90.

(Monographs)

10. Moiseev, V.I. *Ocherki po filosofii neovseedinstva: Opyt matematicheskogo prochleniya filosofii. Aksiologiya. Logika. Fenomenologiya* [Essays on the philosophy of Neo-AllUnity: The experience of mathematical reading of philosophy. Axiology. Logic. Phenomenology]. Moscow: LENAND, 2018. 632 p.

11. Moiseev, V.I. *Chelovek i obshchestvo: obrazy sinteza v 2 t., t. 1* [Man and society: images of synthesis in 2 vols., vol. 1]. Moscow: ID «Navigator», 2012. 711 p.

12. Moiseev, V.I. *Chelovek i obshchestvo: obrazy sinteza v 2 t., t. 2* [Man and society: images of synthesis in 2 vols., vol. 2]. Moscow: ID «Navigator», 2012. 759 p.

13. Moiseev, V.I. *Logika otkrytogo sinteza: v 2 t. T. 1. Struktura. Priroda. Dusha. Kn. 1* [The logic of open synthesis in 2 vols. Vol. 1. Structure. Nature. Soul. Book 1]. Saint-Petersburg: ID «Mir"», 2010. 744 p.

14. Moiseev, V.I. *Logika otkrytogo sinteza: v 2 t. T. 1. Struktura. Priroda. Dusha. Kn. 2* [The logic of open synthesis in 2 vols. Vol. 1. Structure. Nature. Soul. Book 2]. Saint-Petersburg: ID «Mir"», 2010. 743 p.

15. Moiseev, V.I. *Logika vseedinstva* [Logic of Allunity]. Moscow: PER SE, 2002. 415 p.