



<https://doi.org/10.22363/2313-2302-2024-28-4-979-996>

EDN: JKMNTQ

Научная статья / Research Article

## Развитие диалектического мышления: роль структурированности и организованности повседневной жизни ребенка в дошкольном детстве

Н.Е. Веракса<sup>1,2</sup>  , А.Н. Веракса<sup>1,2</sup> ,  
З.В. Айрапетян<sup>1</sup>  , Е.Е. Крашенинников<sup>1,2</sup> 

<sup>1</sup>Московский государственный университет имени М.В. Ломоносова, Москва, Россия,

<sup>2</sup>Федеральный научный центр психологических и междисциплинарных исследований,  
Москва, Россия

neveraksa@gmail.com

**Аннотация.** В исследовании предложено аналитическое описание диалектического мышления согласно структурно-диалектическому подходу, базирующемуся на философских основаниях и понятийном психологическом аппарате, позволяющем оценить развитие этой формы мышления у детей и взрослых. Основания выделения диалектики в качестве особой формы мышления были определены в философии (Аристотель, Псевдо-Дионисий, Н. Кузанский, Л.-М. Дешан, Ф.В.Й. Шеллинг, Г.В.Ф. Гегель и т.д.). Диалектическое мышление представляется как система особ мыслительных действий, предназначенных для решения задач конкретного типа – содержащих работу с отношениями противоположности как внутри содержания, так и структурных. Сенситивным периодом для начала формирования диалектического мышления является дошкольный период. В данном исследовании была поставлена задача выявить связи представлений родителей о степени организованности и структурированности повседневной жизни, рассматриваемой нами как форма нормативной ситуации и пространство развития детского диалектического мышления в проведенном лонгитюдном исследовании. Новые данные подтверждают выдвинутую гипотезу и согласуются с обнаруженными ранее фактами гетерохронности развития действий диалектического мышления 5–9-летних детей.

**Ключевые слова:** противоречие, противоположности, дошкольники, младшие школьники, представления родителей

**Информация о вкладе каждого автора.** Все авторы внесли равный вклад в концепцию, подготовку и написание текста.

### История статьи:

Статья поступила 19.06.2024

Статья принята к публикации 15.09.2024

© Веракса Н.Е., Веракса А.Н., Айрапетян З.В., Крашенинников Е.Е., 2024



This work is licensed under a Creative Commons Attribution 4.0 International License  
<https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/legalcode>

**Для цитирования:** Веракса Н.Е., Веракса А.Н., Айрапетян З.В., Крашенинников Е.Е. Развитие диалектического мышления: роль структурированности и организованности повседневной жизни ребенка в дошкольном детстве // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Философия. 2024. Т. 28. № 4. С. 979–996. <https://doi.org/10.22363/2313-2302-2024-28-4-979-996>

## The Development of Dialectical Thinking: The Role of Structure and Organization in the Child’s Daily Life in Preschool Childhood

Nikolay E. Veraksa<sup>1,2</sup>, Aleksander N. Veraksa<sup>1,2</sup>,  
Zlata V. Airapetyan<sup>1</sup>, Evgeni E. Krashennnikov<sup>1,2</sup>

<sup>1</sup>*Lomonosov Moscow State University, Moscow, Russia*

<sup>2</sup>*Federal Scientific Center for Psychological and Multidisciplinary Research, Moscow, Russia*  
neveraksa@gmail.com

**Abstract.** The research proposes an analytical description of dialectical thinking according to the structural-dialectical approach, based on philosophical foundations and a conceptual psychological apparatus that allows us to assess the development of this form of thinking in children and adults. The grounds for identifying dialectics as a special form of thinking were defined in philosophy (Aristotle, Pseudo-Dionysius, N. Kuzansky, L.-M. Deschamps, F.V.Y. Schelling, G.W.F. Hegel, etc.). Dialectical thinking is presented as a system of particular mental actions designed to solve problems of a specific type – containing work with relations of opposition, both within content and structural. The sensitive period for the beginning of the formation of dialectical thinking is the preschool period. In this study, the task was set to identify the connections between parents’ ideas about the degree of organization and structure of everyday life, which we consider as a form of a normative situation and a space for the development of children’s dialectical thinking in a longitudinal study. New data confirm the hypothesis put forward and are consistent with previously discovered facts of heterochronicity in the development of dialectical thinking actions in 5–9 year old children.

**Keywords:** contradiction, opposites, preschoolers, younger schoolchildren, parents’ perceptions

**Author Contribution.** All authors contributed equally to the conception, preparation, and writing of this manuscript.

### Article history:

The article was submitted on 19.06.2024

The article was accepted on 15.09.2024

**For citation:** Veraksa NE, Veraksa AN, Airapetyan ZV, Krasheninnikov EE. The Development of Dialectical Thinking: The Role of Structure and Organization in the Child's Daily Life in Preschool Childhood. *RUDN Journal of Philosophy*. 2024;28(4):979–996. (In Russian). <https://doi.org/10.22363/2313-2302-2024-28-4-979-996>

## Введение

Диалектическое мышление как научная проблема стало рассматриваться в философии уже в античности в трудах Платона и Аристотеля.

Уже Аристотель, предлагая классификацию противоположностей, отмечает состояния, когда противоположное прямо следует из противоположного и обратно [1].

Псевдо-Дионисий (Дионисий Ареопагит), переходя от катафатического к апофатическому методу познания для изучения сущностей, неподвластных изучению с помощью прямого опыта, он предлагает понимать объект не через наличные и познанные свойства, а через то, что в нем отсутствует, «посредством невидения и неведения видеть и разуметь то, что... невозможно ни видеть, ни знать, ибо это и есть поистине видеть и ведать» [2. С. 258].

Для Николая Кузанского средние понятия (диалектический синтез) существуют до того, как возникают противоположности; последние порождают бесчисленные возможности, создающие основу многообразия мира, в котором не может быть ничего непредставимого, что бы не могло возникнуть, и даже то, «что не произойдет, ... пребывает... не потенциально, но актуально» [3. С. 84].

Л.-М. Дешан выводит возможность одновременного существования противоположностей из идеи, что они являются частями не целого, а друг друга, черпая в одной крайности возможность существования другой; это «последние возможные крайности, взаимно друг друга утверждающие» [4. С. 88].

По Ф.В.Й. Шеллингу, противоречие между противоположностями является не отталкивающей их силой, но, наоборот, притягивающей друг к другу, потому что природа стремится к единству и умиротворению; но при этом противоположности в этом поиске не могут обнаружить друг друга, становясь тем самым источником движения и развития: «последнее основание всякого движения следует искать в факторах... синтеза; между тем эти факторы – не что иное, как факторы изначальной противоположности, следовательно, и основание всякого движения надлежит искать в факторах этой противоположности» [5. С. 362]. Описанный процесс Ф.В.Й. Шеллинг прослеживает во всей истории мира.

Г.В.Ф. Гегель раскрывает разные сферы бытия (общество, искусство, история, философия, право и т.п.) как процесс появления продуктивного синтеза в результате борьбы тезиса и антитезиса; на этом развитие не завершается, так как начинается следующий цикл: синтез превращается в новый тезис с неизбежным выстраиванием к нему антитезиса. Но борьба описывается Г.В.Ф. Гегелем без примеси негативистического фатализма: хотя «в этой

пестрой игре мира как совокупности существующих вначале нигде не видно твердой опоры; все выступает здесь только как относительное» [6. С. 287–288].

Онтологический оптимизм коренится в творческом характере этого процесса, порождающем новое, и в его целенаправленности к раскрытию максимального потенциала.

В аналогичном направлении движется мысль В.С. Соловьёва, который предлагает диалектические разрешения реальных социальных проблем [7] включая тюремное заключение, войну и т.п., когда становление синтеза из тезиса и антитезиса не только приносит внешний эффект, но и увеличивает добро. Т. Адорно был противником системности: «пороки систем... своей неистинностью свидетельствуют о неистине систем, их заблуждениях и безумствах» [8. С. 275]. Он утверждал, что следствием диалектических процессов является не синтез, а распад, так как появление множества явлений создает пространство вечного наличия противоположностей; но это как раз нужно расценивать позитивно как непрекращающуюся ситуацию развития. Как рождение единства многообразия оценивал диалектический «процесс восхождения от всеобщего теоретического определения предмета к пониманию всей сложности его... конкретности» [9. С. 338], то есть от абстрактного к конкретному, Э.В. Ильенков, считая противоречие условием развития науки и познания.

Неуничтожаемая антиномичность становится существенным свойством мышления у П.А. Флоренского. Он пояснял: «каждое из противоречащих предложений становится в суждении истины и поэтому наличность каждого из них доказуема с одинаковой степенью убедительности – с необходимостью» [10. С. 220].

Оригинальное представление о взаимоотношении противоположностей сформулировал Р. Гвардини [11]. Противоположности не взаимоисключают друг друга, но представляют собой относительное включение и относительное исключение одновременно, создавая контуры процесса, но не прекращая его.

А.Ф. Лосев предлагал выстраивать гегелевскую триаду из очевидных суждений, базирующихся на эмпирическом опыте и здравом смысле, очищая их от предрассудков и ошибок суждения и постепенно открывая таким образом в исследуемых явлениях (мифология, математика, музыка и т.п.) [12–14] тоже очевидное, но то, что люди боятся признать, завороченные логическим законом противоречия.

В советской философии проблема диалектического мышления была в центре напряженной дискуссии о соотношении логики диалектической и формальной, в ходе которой возникли два понимания феномена диалектического мышления. В системе воззрений, которой придерживалось большинство авторов, диалектическое мышление изучалось с точки зрения содержания,

то есть как мышление, предназначенное для исследования сложных развивающихся объектов, творческих процессов и преодоления противоречивых ситуаций. Сторонники содержательного понимания диалектики противопоставляли ее формальной логике. Придерживающийся данной позиции Б.М. Кедров писал: «всякая попытка соединить диалектику с формальной логикой на деле означает замену ее действительных основ совершенно другими, чуждыми ей» [15. С. 76].

Участие диалектической логики в процессе мышления, например, при формировании понятий, описывалось в виде содержательных правил, включавших абстрагирование от чувственно воспринимаемых свойств, понимание роли человеческой практики, образование абстракции на определенной степени зрелости и т.п. [16]. Но при этом существовал и альтернативный подход [17], в котором диалектика представлялась особым видом логики со своими, хотя и не совпадающими с описываемыми в рамках логики традиционной, но формальными структурами, так как «для отображения... сложного понятия в мышлении требуется мыслительная форма, которая не просто фиксировала бы общие признаки, а могла бы вскрыть моменты взаимной связи и взаимопревращения» [18. С. 81].

В рамках структурно-диалектического подхода в психологии [19–21] диалектическое мышление рассматривается как независимая форма мышления, развивающаяся внутри системы когнитивных процессов особым путем и предлагающая «язык описания связей между противоположностями» [22. С. 15]. При таком подходе диалектическое мышление можно представить в виде системы мыслительных действий [19; 23], оперирующих противоположностями и выходящих за пределы закона непротиворечия, позволяя представлять и создавать объекты, которые в одно и то же время, в одном и том же месте и в одном и том же отношении способны обладать взаимоисключающими свойствами.

Описание диалектического мышления черпает основания в богатой мировой философской традиции изучения диалектических структур, которая позволяет перевести антагонистические отношения между противоположностями из ситуации вечной войны или уничтожения одной из сторон в продуктивный процесс порождения принципиально новых явлений, объектов, ситуаций при сохранении изначальных полярностей.

Таким образом, мы можем сказать, что разные философы, изучавшие структуру диалектической логики, видели в ней не только инструмент преодоления противоречий, но и механизм порождения нового.

### **Продуктивность диалектического мышления**

Если оценивать борьбу противоположностей как позитивное явление, то необходимость развития диалектического мышления, способного преобразовать то, что для мышления формально-логического является противоречием,

в ситуацию опосредствования противоположностей, может приводить к возникновению нового (явления, объекта, ситуации). Тем самым открываются определенные перспективы развития современной психологии [19; 20; 24]. Человек, обладающий способностью продуктивно оперировать противоположностями, в каждом действии может одновременно осуществлять процессы аккомодации и ассимиляции. Ж. Пиаже представил эти противоположные процессы как основные механизмы психологического развития в любом возрасте, включая высшую стадию функционирования интеллекта [25]. Вместе с тем он не предложил полного описания процессов ассимиляции и аккомодации и оставил без ответа вопрос, как формальный интеллект находит решение этой противоречивой задачи. Зарубежные последователи Ж. Пиаже, опираясь на его исследования последних лет жизни [26], стали применять конструкт «диалектическое мышление» с целью разрешения этой ситуации. Однако диалектическое мышление во многом рассматривалось всего лишь как хорошее развитие формальных операций во взрослом возрасте [27–29].

Отечественная традиция психологического изучения диалектического мышления обращается к его развитию начиная с дошкольного возраста. Это время считается наиболее продуктивным, учитывая своеобразие чувствительности дошкольников к противоречию [30]. Мыслительная деятельность взрослых в значительной мере ограничена законами формальной логики. Для ребенка-дошкольника подобные ограничения отсутствуют, что позволяет дошкольникам применять диалектические мыслительные действия при решении противоречивых задач [19]. В проведенных нами экспериментальных исследованиях было установлено, что оперирование противоположностями позволяет детям получать новый по сравнению с исходным результат, а значит, можно вести речь о творческом характере диалектического мышления [31–35]. Чтобы решить творческую задачу, т.е. создать принципиально новое, требуется как отрицание предыдущего, так и его удержание [36; 37]. Теоретический и экспериментальный анализ научного и технического творчества, творчества в искусстве позволяет говорить о том, что и взрослые, и дети дошкольного возраста в процессе преобразования противоречивых ситуаций совершают сходные диалектические мыслительные действия.

### **Среда и развитие диалектического мышления**

Трендами современного образования являются развитие инициативности, самостоятельности, активности, спонтанности; организация гибкой, легко меняемой внешней пространственной и временной среды, ухода от четкой организации и структурированности окружающей среды [38–40]. Данные полюса не отделены строго друг от друга, между ними возможны теоретически осознанные переходы. При этом инициативность, спонтанность и т.п. могут трактоваться очень по-разному: от необходимости предоставления ребенку максимальных возможностей самоопределения в разнообразных

жизненных ситуациях до целенаправленно выстроенного задачного пространства выращивания индивидуальности.

Учитывая сказанное, проблема, которая требует специального анализа, касается вопроса о влиянии жизненного уклада дошкольника, складывающегося в условиях семейного воспитания, на развитие его диалектического мышления. Мы полагаем, что основу уклада составляют разделяемые членами семьи нормы. Нормы представляют собой предписания к определенному поведению, в конкретных обстоятельствах. В приведенной формулировке предполагается связь предписаний и условий, к которым эти предписания относятся. Попадая в соответствующие условия или обстоятельства, ребенок должен действовать по предписаниям. Другими словами, он должен действовать тем стандартным способом, который санкционирован членами его семьи. Можно было бы ожидать, что стандартизация детского поведения в рамках семейного уклада не будет способствовать развитию диалектического мышления детей.

Но важно учитывать ряд моментов. Во-первых, нормы входят в состав социальной ситуации развития, т.е., согласно Л.С. Выготскому, могут выступить в качестве содержания детского переживания в случае несоответствия некоторых семейных норм и норм, которые приняты в дошкольном учреждении. В этом случае ребенок оказывается в противоречивой ситуации, где сталкиваются противоположные предписания. Эти предписания могут стать основанием для развития диалектического мышления.

Во-вторых, социальная норма вводится в тех условиях, в которых она необходима. Другими словами, социальная норма вводится для ограничения нежелательного, анормативного поведения. Из этого обстоятельства следует, что любая норма предполагает не только нормативно предписываемое поведение, но и его нарушение. И в этом случае ребенок оказывается в противоречивой ситуации со всеми вытекающими возможными последствиями активизации диалектического мышления. Таким образом, есть основания предположить возможность связи представлений родителей о благоприятном способе организации жизни ребенка и развития диалектического мышления дошкольников.

### **Организация исследования**

Данное исследование направлено на уточнение научных представлений о развитии диалектического мышления в дошкольном и младшем школьном детстве. В работе оценивалась связь представлений родителей о том, в какой степени структурированность и организованность повседневной жизни ребенка, может сделать его ребенка счастливым и здоровым и показателей диалектического мышления у детей, которые приняли участие в лонгитюдном исследовании начиная с 5–6 лет и до 8–9 лет включительно. Мы предпо-

жили, что представление родителей о структурированности и организованности повседневной жизни ребенка связано с развитием диалектического мышления.

Выборку составили 92 ребенка, которые начали принимать участие в исследовании в старшем дошкольном возрасте ( $M = 63.00$ ,  $SD = 3.98$  мес.) и проходили индивидуальную диагностику диалектического (творческого) мышления ежегодно вплоть до окончания 2-го класса. Соотношение девочек и мальчиков в выборке было приближенным к равному (51 % мальчиков).

Для сбора социально-демографических данных (уровень финансовой обеспеченности семьи, уровень образования родителей, количество сиблингов) и получения информации об отношении к желательности структурированности и организованности повседневной жизни детей был проведен опрос родителей при запуске исследования. На основе полученных ответов выборка может быть охарактеризована следующим образом: 92,3 % из опрошенных родителей имеют высшее профессиональное образование; 6,6 % имеют среднее профессиональное образование, 1,1 % имеют научную степень. Обеспеченность семей в 71,4 % случаев была оценена родителями как средняя, в 22 % – выше среднего, и 6,7 % – ниже среднего.

**Процедура.** На первом этапе был проведен опрос родителей детей 5–6 лет с помощью бумажных анкет, которые в персональном порядке были переданы респондентам в детском саду. На втором этапе реализована диагностика развития диалектического мышления. Методики предъявлялись в строго заданной последовательности.

**Методики.** Для диагностики диалектического мышления использовались методики «Что может быть одновременно?» и «Рисунок необычного дерева» и «Циклы» (автор: Н.Е. Веракса) [33]. Каждая методика позволяла оценить результат применения определенного диалектического мыслительного действия.

Методика «Что может быть одновременно?» была направлена на оценку способности преодолевать противоречия и применять мыслительное действие опосредствование (две противоположности объединяются в единый объект). Детям предлагалось ответить на пять вопросов: «Что бывает сразу, одновременно: и черным, и белым; и легким, и тяжелым; и большим, и маленьким; и живым, и неживым; и тем же самым, и другим?». За каждое задание начислялось от 0 до 4 баллов, итоговая оценка могла варьироваться от 0 до 20 баллов.

Методика «Рисунок необычного дерева» позволяла оценить успешность решения ребенком творческой задачи по созданию нового графического образа с помощью диалектического действия превращения (объект меняется на противоположный). Ребенку предлагалась инструкция: «Нарисуй, пожалуйста, необычное дерево». После завершения рисунка ребенка просили подробно рассказать, в чем заключается необычность изображенного дерева. В результате мы оценивали тип трансформаций. Трансформация в рамках

«нормативного» изображения, при котором изменения: отсутствовали; совершались частично, затрагивая одну часть дерева; совершались комплексно (грибное дерево); были попыткой полной трансформации, но дерево существует (кактус), оценивалась от 0–3 баллов. Трансформация обычного дерева в рамках «символического» рисунка: в рисунке присутствует тема волшебства и необычности, есть элементы оживления и отражения темы желаний; создание нового образа с помощью скрещивания с иными объектами; попытка полной трансформации, при которой наблюдаются структурные изменения, но есть и символизм (дерево-фонтан), оценивалась в 4–6 баллов. Изображение «диалектического» дерева, в котором отразилась структурная трансформация (перевернутые деревья, растущие вниз кроной) оценивалось в 7 баллов.

Методика «Циклы» оценивала способность ребенка решать задачи, отражающие процессы развития, и применять действие сериации (на протяжении серии действий объект сначала меняется на противоположный, а затем возвращается в исходное состояние). Ребенку предлагались три задания с пятью карточками, содержащими сериацию. Инструкция звучала следующим образом: «Разложи карточки так, чтобы получилась история». За каждую пробу ребенок получал от 0 до 5 баллов, максимально 15 баллов за 3 задания.

Родителям было предложено оценить степень их согласия с утверждением, которое звучало следующим образом: «Чтобы вырастить ребенка счастливым и здоровым, важно, чтобы повседневная жизнь была структурированной и организованной». Оценки проставлялись по 5-балльной шкале, где: 1. Совершенно не согласен(-на), 2. Не согласен(-на), 3. Затрудняюсь ответить, 4. Согласен(-на) и 5. Полностью согласен(-на).

## Результаты

Значения средних и их стандартные отклонения по возрастам, полученные с помощью методик, направленных на изучение диалектического мышления, представлены в табл. 1.

Как показывают полученные данные, дети с возрастом успешнее решают задачи, направленные на использование диалектических мыслительных действий опосредствования, сериации и превращения. Эта тенденция подтверждается также в результате сравнительного анализа с помощью  $t$ -критерия Стьюдента: «Что может быть одновременно?»  $t = 0,276$ ,  $p = <0,05$ , «Циклы»  $t = 0,328$ ,  $p = <0,01$ , «Рисунок необычного дерева»  $t = 0,303$ ,  $p = <0,05$ .

Результаты изучения связи показателей диалектического мышления детей 5–9 лет с представлениями их родителей о степени структурированности и организованности повседневной жизни ребенка представлены в табл. 2.

Таблица 1

**Средние и стандартные отклонения по показателям развития диалектического мышления у детей 5–9 лет**

<b>Показатели развития диалектического мышления</b>	<b>Mean</b>	<b>SD</b>	<b>Min</b>	<b>Max</b>
Действие опосредствования, ЧМБО (5–6 лет)	4,08	3,607	0	12
Действие опосредствования, ЧМБО (6–7 лет)	7,12	4,784	0	17
Действие опосредствования, ЧМБО (8–9 лет)	12,93	4,313	1	20
Действие сериации, Циклы (5–6 лет)	6,13	3,390	0	12
Действие сериации, Циклы (6–7 лет)	9,39	2,434	5	13
Действие сериации, Циклы (8–9 лет)	14,33	1,272	9	15
Действие превращения, РНД (5–6 лет)	2,80	2,514	0	7
Действие превращения, РНД (6–7 лет)	4,17	2,247	0	7
Действие превращения, РНД (8–9 лет)	4,61	1,810	0	7

Источник: составлено авторами.

Table 1

**Descriptive statistics for dialectical thinking measures in 5–9-year-old children**

<b>Dialectical thinking measures, (y.o.)</b>	<b>Mean</b>	<b>SD</b>	<b>Min</b>	<b>Max</b>
Action of mediation, What can be both at the same time? (5–6)	4.08	3.607	0	12
Action of mediation, What can be both at the same time? (6–7)	7.12	4.784	0	17
Action of mediation What can be both at the same time? (8–9)	12.93	4.313	1	20
Actions of seriation, Cycles (5–6)	6.13	3.390	0	12
Actions of seriation, Cycles (6–7)	9.39	2.434	5	13
Actions of seriation, Cycles (8–9)	14.33	1.272	9	15
Action of transformation, Drawing an unusual tree (5–6)	2.80	2.514	0	7
Action of transformation, Drawing an unusual tree (6–7)	4.17	2.247	0	7
Action of transformation, Drawing an unusual tree (8–9)	4.61	1.810	0	7

Source: compiled by the authors.

Таблица 2

**Лонгитюдная связь показателей диалектического мышления с оценкой родителями степени структурированности и организованности повседневной жизни ребенка (коэффициент корреляции Пирсона)**

<b>Показатели развития диалектического мышления</b>	<b>Степень структурированности и организованности повседневной жизни ребенка</b>	
	<b>r</b>	<b>p</b>
Действие опосредствования, ЧМБО (6–7 лет)	0,352*	0,019
Действие сериации, Циклы (5–6 лет)	0,400**	0,004
Действие превращения, РНД (8–9 лет)	0,463**	0,002

Источник: составлено авторами.

Table 2

**The longitudinal association between dialectical thinking measures and parental ratings of the child's daily life structure and organization (Pearson correlation coefficient)**

Dialectical thinking measures	The level of structure and organization in a child's daily life	
	<i>r</i>	<i>p</i>
Action of mediation, What can be both at the same time? (6–7 y.o.)	0.352*	0.019
Actions of seriation, Cycles (5–6 y.o.)	0.400**	0.004
Action of transformation, Drawing an unusual tree (8–9 y.o.)	0.463**	0.002

*Source:* compiled by the authors.

Таким образом, дети результативнее решили диалектические задачи, если родители в большей степени были согласны с утверждением, о том, что для благополучия ребенка важно, чтобы его жизнь была структурированной и организованной. Дошкольники успешнее решали задачу, направленную на применение действия опосредствования в 6–7-летнем возрасте, а также они успешно справлялись с выстраиванием сериаций в 5–6-летнем возрасте. В младшем школьном возрасте дети продемонстрировали высокие показатели при решении творческой задачи, направленной на изображение противоположного объекта.

### Обсуждение результатов

Прежде чем обсуждать результаты проведенного исследования, остановимся на особенностях применяемых методик. Как мы стремились показать при рассмотрении подходов к изучению феномена диалектической логики и диалектического мышления, это мышление можно интерпретировать с содержательной позиции или структурной.

При содержательной интерпретации задачи, решаемые ребенком, состоят в преодолении имеющихся противоречий, выстраивании понимания элементарных процессов развития и создании творческих продуктов. Измерения в этом случае рассматриваются как показатели решения этих содержательных задач.

Так, методика «Что может быть одновременно?» позволяет оценить способность ребенка разрешать противоречия; методика «Циклы» показывает понимание процессов развития, а методика «Рисунок необычного дерева» направлена на оценку возникновения продукта, который можно отнести к творческим.

Проведенные методики, изучая структурную сторону диалектического мышления, позволяют определить уровень освоения диалектических умственных действий. Методика «Что может быть одновременно?» позволяет измерить успешность выполнения действия опосредствования; «Циклы» –

сериацию и обращение; «Рисунок необычного дерева» – превращение. Таким образом, методики позволяют рассматривать развитие диалектического мышления и содержательно, и структурно.

Полученные результаты с содержательной стороны указывают на повышение успешности разрешения противоречий, способность понимать элементарные процессы творчества и развития. Если рассматривать структурную сторону, то они указывают на более совершенное освоение нескольких диалектических умственных действий (превращение, опосредствование, обращение, сериация). Изучая полученные результаты, можно видеть особую систему оперирования противоположностями как развивающееся диалектическое мышление.

Обсуждая вопрос о связи представлений родителей о степени структурированности семейной среды и развития диалектического мышления у детей, необходимо иметь в виду позицию Л.С. Выготского. Он говорил о том, что среда является источником детского развития. При этом он подчеркивал, что важная роль отводится переживаниям, которые обеспечивают возникновение в условиях окружающей среды социальной ситуации развития [41]. Л.С. Выготский показал, как одна и та же среда порождает различные социальные ситуации развития в зависимости от характера детских переживаний [41]. Переживания могут быть как позитивными, так и негативными. Согласно Л.С. Выготскому детские переживания представляют своеобразную призму, через которую преломляется содержание окружающей среды.

Таким образом, сама проблема структурирования пространства повседневной жизни является более сложной, чем оказывается на первый взгляд. Ребенок может находиться в спонтанной и гибкой среде, однако его переживания могут быть вызваны такими обстоятельствами, которые прямо не связаны с семейными нормами. Точно также, вокруг ребенка может быть построена структурированная домашняя среда, а его переживания будут вызваны причинами, мало связанными с жизненным укладом его семьи. Тем не менее, поскольку семейные нормы входят в структуру социальной ситуации развития, вопрос о воздействии характера уклада семейной жизни на развитие диалектического мышления ребенка становится достаточно правомерным.

Анализируя данные о взаимосвязях в период дошкольного детства освоения детьми действий диалектического мышления и структурированности и организованности домашней среды, которые были обнаружены в ходе проведенного исследования, можно сказать, что гипотеза подтвердилась. Однако учитывая, что такая связь проявляется не для всех возрастов, можно указать на несколько особенностей, которые так или иначе прослеживаются в этих процессах.

Во-первых, дело заключается не только в том, что гипотеза подтвердилась. Сам факт существования корреляций между результатами выполнения заданий и организацией среды в условиях семьи позволяют говорить о том, что период дошкольного детства в целом и непосредственно дошкольное образование становятся ключевыми для развития диалектического мышления в

будущей жизни. Новые результаты также согласуются с данными о гетерохронности развития диалектического мышления у детей 5–9 лет, которые были получены в более ранних исследованиях [32; 33; 42].

Во-вторых, особенность заключается в том, что успешность выполнения заданий отражается в связи диалектического мышления со структурными компонентами окружающей среды не во всех возрастах. Данное обстоятельство требует дополнительного изучения.

В-третьих, эта особенность связана с переходом от одной социальной ситуации развития к другой. Наши данные показывают, что в этот момент происходит усиление связи диалектических мыслительных действий и структурированности и организованности повседневной жизни детей.

### **Заключение**

Проведенное исследование продолжает линию развития философских взглядов на диалектическое мышление в перспективе экспериментальной философии и психологии. Философские идеи и интуиции нашли отражение в дизайне экспериментального исследования, включая гипотезу о наличии значимых статистических взаимосвязей между способностью применять действия диалектического мышления и представлениями родителей о степени структурированности и организованности повседневной жизни ребенка.

Полученные результаты подтвердили гипотезу. При этом мы отдаем себе отчет, что степень структурированности и организованности повседневной жизни ребенка определялась исходя из оценочных суждений родителей, то есть ответы анкеты могли передавать не только родительские установки, но включать и социально желаемые высказывания. Нам представляется, что это обстоятельство не является существенным для интерпретации полученных результатов исследования: родители, которые предпочитают гибкое и спонтанное обустройство среды, не будут заниматься ее структурированием; родители с противоположными представлениями как минимум не будут относиться к организации среды индифферентно.

Проведенное исследование показало важность дошкольного детства для психического развития ребенка на следующих возрастных этапах. Эти данные нуждаются в дальнейшем изучении.

Полученные результаты говорят о том, что развитие диалектического мышления детей происходит как с содержательной, так и со структурной стороны.

Практическое подтверждение реальности феномена диалектического мышления в его связи с социальной средой придает дополнительную значимость самой экспериментальной философской проблематике и показывает актуальности ее дальнейшей разработки.

### **Список литературы**

- [1] *Аристотель*. Топика. М. : Мысль, 1978.

- [2] Дионисий Ареопагит. Корпус ареопагитикум // Восточные отцы и учителя церкви V века: Антология / сост., биогр. и библиогр. ст. иеромонаха Илариона (Алфеева). М. : МФТИ, 2000. С. 258–390.
- [3] Кузанский Н. Об ученом незнании. М. : Мысль, 1979.
- [4] Дешан Л.-М. Истина, или истинная система. М. : Мысль, 1973.
- [5] Шеллинг Ф.В.Й. Система трансцендентального идеализма. М. : Мысль, 1987.
- [6] Гегель Г.В.Ф. Энциклопедия философских наук. Т. 1. Наука логики. М. : Мысль, 1974.
- [7] Соловьёв В.С. Оправдание добра: Нравственная философия. М. : Республика, 1996.
- [8] Адорно Т. Негативная диалектика. М. : АСТ, 2014.
- [9] Ильенков Э.В. Диалектика абстрактного и конкретного в «Капитале» Маркса. М. : АН СССР, 1960.
- [10] Флоренский П.А. Столп и утверждение истины. Т. 1 (I). М. : Правда, 1990.
- [11] Guardini R. Der Gegensatz. Versuche zur einer Philosophie den Lebendig-Konkreten. Mainz-Paderborn : Matthias-Grünwald-Verlag; 1998.
- [12] Лосев А.Ф. Абсолютная диалектика – абсолютная мифология // Миф – Число – Сущность. М. : Мысль, 1994. С. 263–298.
- [13] Лосев А.Ф. Математика и диалектика // Хаос и структура. М. : Мысль, 1997. С. 793–802.
- [14] Лосев А.Ф. Очерк о музыке // Форма – Стиль – Выражение. М. : Мысль, 1995. С. 637–666.
- [15] Кедров Б.М. Предмет марксистской диалектической логики и его отличие от предмета формальной логики // Диалектика и логика. Законы мышления / под ред. Б.М. Кедрова. М. : Наука, 1962. С. 76–132.
- [16] Горский Д.П. Применение диалектической логики к изучению процессов мышления // Диалектика и логика. Формы мышления / под ред. Б.М. Кедрова. М. : АН СССР, 1962. С. 5–41.
- [17] Мальцев В.И. Очерк по диалектической логике. М. : МГУ, 1964.
- [18] Корсаков С.Н. Мальцев В.И. // Философский факультет МГУ имени М.В. Ломоносова: страницы истории / под ред. А.П. Козырева. М. : МГУ, 2011. С. 80–89.
- [19] Veraksa N.E. Dialectical thinking and structural dialectical analysis // *The Routledge International Handbook of Dialectical Thinking (Routledge International Handbooks) 1st Edition* / edit. by N. Shannon, M.F. Mascolo, A. Belolutsкая, editors. NY : Routledge; 2024. P. 71–82.
- [20] Krasheninnikov E.E. Historical problems of dialectic and dialectical thinking // *The Routledge International Handbook of Dialectical Thinking (Routledge International Handbooks) 1st Edition* / edit. by N. Shannon, M.F. Mascolo, A. Belolutsкая. NY : Routledge; 2024. P. 60–68.
- [21] Veraksa N.E., Belolutsкая A.K., Vorobyeva I.I., Krasheninnikov E.E., Rachkova E.V., Shiyani I.B., Shiyani O.A. Structural dialectical approach in psychology: problems and research results // *Psychology in Russia: State of the Art*. 2013. Vol. 6. P. 65–77. <https://doi.org/10.11621/pir.2013.0206>
- [22] Веракса Н.Е. Диалектическое мышление дошкольника (возможности и культурные контексты). М. : МГУ, 2021.
- [23] Крашенинников Е.Е. Развитие диалектического мышления. Задачник. М. : Издательские решения, 2019.
- [24] Veraksa N., Basseches M., Brandão A. Dialectical Thinking: A Proposed Foundation for a Post-modern Psychology // *Frontiers in psychology*. 2022. Vol. 13. No. 710815. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2022.710815>
- [25] Пиаже Ж. Избранные психологические труды. Психология интеллекта. Генезис числа у ребенка. Логика и психология. М. : Просвещение, 1969.

- [26] *Piaget J., Inhelder B.* Las formas elementales de la dialectica. Gedisa. La psychologie de l'enfant. Paris : Presses universitaires de France, 1966.
- [27] *Бессечес М.* Диалектическое мышление и развитие взрослых. М. : МОЗАИКА-СИНТЕЗ, 2018.
- [28] *Basseches M.* The Development of Dialectical Thinking as an Approach to Integration // *Integral Review*. 2005. Vol. 1. P. 47–63.
- [29] *Peng K., Nisbett R.E.* Dialectical Responses to Questions about Dialectical Thinking // *American Psychologist*. 2000. Vol. 55. N 9. P. 1067–1068. <https://doi.org/10.1037/0003-066X.55.9.1067>
- [30] *Пиаже Ж.* Речь и мышление ребенка. М. : Педагогика–Пресс, 1994.
- [31] *Веракса Н.Е.* Диалектическое мышление. Уфа : Вагант, 2006.
- [32] *Веракса Н.Е., Айрапетян З.В., Алмазова О.В., Тарасова К.С.* Развитие формально-логического и диалектического мышления у детей 5–8 лет // *Культурно-историческая психология*. 2022. Т. 18. № 4. С. 4–14. <https://doi.org/10.17759/chp.2022180401>
- [33] *Веракса Н.Е., Айрапетян З.В., Алмазова О.В., Тарасова К.С.* Динамика развития диалектического и формальнологического мышления в старшем дошкольном и младшем школьном возрасте // *Психолого-педагогические исследования*. 2023. Т. 15. № 4. С. 111–127. <https://doi.org/10.17759/chp.2022180401>
- [34] *Веракса Н.Е.* Диалектическая структура игры дошкольника // *Национальный психологический журнал*. 2022. Т. 3. № 47. С. 4–12. <https://doi.org/10.11621/prj.2022.0302>
- [35] *Шиян О.А., Коротун Я.Я.* Нарративная практика «Сказки с провокациями» как пространство развития творческого мышления дошкольников // *Современное дошкольное образование*. 2024. Т. 121. № 1. С. 19–31. <https://doi.org/10.24412/2782-4519-2024-1121-19-31>
- [36] *Крашенинников Е.Е.* Диалектическое опосредствование // *Диалектическая психология* / под ред. Е.Е. Крашенинникова. Уфа : Издательство БГПУ, 2005. С. 14–15.
- [37] *Fleer M.* How Conceptual Play Worlds Create Different Conditions for Children's Development Across Cultural Age Periods – A Programmatic Study Overview // *New Ideas in Child and Educational Psychology*. 2022. Vol. 2. No. 1–2. P. 3–29. <https://doi.org/10.11621/nicep.2022.0201>
- [38] *Vysotskaya E., Yanishevskaya M., Lobanova A.* The Features of Modeling Mediation in Digital Support for Formation of Multiplicative Concepts // *Psychology in Russia: State of the Art*. 2024. Vol. 17. N 1. P. 100–113. <https://doi.org/10.11621/pir.2024.0207>
- [39] *Безруких М.М., Верба А.С., Филиппова Т.А., Иванов В.В.* Речевое развитие и формирование социально-коммуникативных навыков в старшем дошкольном возрасте // *Российский психологический журнал*. 2021. Т. 18. № 4. С. 5–17. <https://doi.org/10.21702/rpj.2021.4.1>
- [40] *Белолуцкая А.К., Вачкова С.Н., Патаракин Е.Д.* Связь с компонентом обучения и развития дети дошкольного и школьного возраста: обзорные исследования и международные практика обучения // *Образование и саморазвитие*. 2023. Т. 18. № 2. С. 32–55. <https://doi.org/10.26907/esd.18.2.04>
- [41] *Выготский Л.С.* Лекции по педологии. Ижевск : Издательство Удмуртского университета, 1996.
- [42] *Веракса Н.Е., Айрапетян З.В., Алмазова О.В., Тарасова К.С.* Лонгитюдное исследование понимания смешанных эмоций детьми 5–6 и 7–8 лет: когнитивный аспект // *Вестник Московского университета. Серия 14. Психология*. 2023. Т. 46. № 1. С. 152–174. <https://doi.org/10.11621/vsp.2023.01.7>

## References

- [1] Aristotle. *Топика*. Moscow: Mysl' publ.; 1978. (In Russian).
- [2] Dionisii Areopagit. *Corpus Areopagiticum* (2000). Hieromonk Hilarion (Alfeev), comp., biogr. and bibliogr. *Eastern Fathers and Teachers of the Church of the 5th century*. Moscow: MIPT publ.; 2000. P. 258–390. (In Russian).
- [3] Kuzanskii N. *On learned ignorance*. Moscow: Mysl' publ.; 1979. (In Russian).
- [4] Deshan LM. *Truth, or true system*. Moscow: Mysl' publ.; 1973. (In Russian).
- [5] Shelling FWJ. *System of transcendental idealism*. Moscow: Mysl' publ.; 1987. (In Russian).
- [6] Hegel GWF. *Encyclopedia of philosophical sciences. Vol. I. Science of logic*. Moscow: Mysl' publ.; 1974. (In Russian).
- [7] Solov'ev VS. *Justifying the good: moral philosophy*. Moscow: Republik publ.; 1996. (In Russian).
- [8] Adorno T. *Negative dialectics*. Moscow: AST publ.; 2014. (In Russian).
- [9] Il'enkov EV. *Dialectics of abstract and concrete in Marx's Capital*. Moscow: AS USSR publ.; 1960. (In Russian).
- [10] Florenskii PA. *The pillar and ground of truth*. Moscow: Pravda publ.; 1990. (In Russian).
- [11] Guardini R. *Der Gegensatz. Versuche zur einer Philosophie den Lebendig-Konkreten*. Mainz-Paderborn : Matthias-Grünwald-Verlag; 1998.
- [12] Losev AF. *Absolute Dialectics – Absolute mythology*. Myth – Number – Essence. Moscow: Mysl' publ.; 1994. P. 263–298.
- [13] Losev AF. *Mathematics and Dialectics*. Chaos and structure. Moscow: Mysl' publ.; 1997. P. 793–802.
- [14] Losev AF. *Essay on music. Form – Style – Expression*. Moscow: Mysl' publ.; 1995. P. 637–666.
- [15] Kedrov BM. The subject of Marxist Dialectical Logic and its Difference from the Subject of Formal Logic. In: Kedrov BM, editor. *Dialectics and Logic. Laws of thinking*. Moscow: Nauka publ.; 1962. P. 76–132. (In Russian).
- [16] Gorsky DP. Application of Dialectical Logic to the Study of Thinking Processes. In: Kedrov BM, editor. *Dialectics and logic. Forms of Thought*. Moscow: AS USSR publ.; 1962. P. 5–41. (In Russian).
- [17] Mal'tsev VI. *Essay on dialectical logic*. Moscow: MSU publ.; 1964. (In Russian).
- [18] Korsakov SN. Maltsev V.I. In: Kozyreva AP, editor. *Faculty of Philosophy of Lomonosov Moscow State University: Pages of History*. Moscow: MSU publ.; 2011. P. 80–89. (In Russian).
- [19] Veraksa NE. Dialectical thinking and structural dialectical analysis. In: Shannon N, Mascolo MF, Belolutskaia A, editors. *The Routledge International Handbook of Dialectical Thinking (Routledge International Handbooks) 1st Edition*. NY: Routledge; 2024. P. 71–82.
- [20] Krasheninnikov EE. Historical problems of dialectic and dialectical thinking. In: Shannon N, Mascolo MF, Belolutskaia A, editors. *The Routledge International Handbook of Dialectical Thinking (Routledge International Handbooks) 1st Edition*. NY: Routledge; 2024. P. 60–68.
- [21] Veraksa NE, Belolutskaia AK, Vorobyeva II, Krasheninnikov EE, Rachkova EV, Shiyan IB, Shiyan OA. Structural Dialectical Approach in Psychology: Problems and Research Results. *Psychology in Russia: State of the Art*. 2013;6:65–77. <https://doi.org/10.11621/pir.2013.0206>
- [22] Veraksa NE. *Dialectical thinking of a preschooler (opportunities and cultural contexts)*. Moscow: MSU publ.; 2021. (In Russian).
- [23] Krasheninnikov EE. *Development of dialectical thinking. Problem book*. Moscow: Izdatel'skie resheniya publ.; 2019. (In Russian).

- [24] Veraksa N Basseches M, Brandão A. Dialectical Thinking: A Proposed Foundation for a Post-modern Psychology. *Frontiers in psychology*. 2022;13:710815. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2022.710815>
- [25] Piaget J. *Selected psychological works. Psychology of intelligence. Genesis of number in a child. Logic and psychology*. Moscow: Prosveshchenie publ.; 1969. (In Russian).
- [26] Piaget J, Inhelder B. *Las Formas Elementales de la Dialectica. Gedisa. La psychologie de l'enfant*. Paris: Presses universitaires de France; 1966.
- [27] Basseches M. *Dialectical thinking and adult development*. Moscow: Mozaika-Sintez publ.; 2018. (In Russian).
- [28] Basseches M. The Development of Dialectical Thinking as an Approach to Integration. *Integral Review*. 2005;1:47–63.
- [29] Peng K, Nisbett RE. Dialectical Responses to Questions about Dialectical Thinking. *American Psychologist*. 2000;55(9):1067–1068. <https://doi.org/10.1037/0003-066X.55.9.1067>
- [30] Piaget J. *Speech and Thinking of a Child*. Moscow: Pedagogika-Press publ.; 1994. (In Russian).
- [31] Veraksa NE. *Dialectical thinking*. Ufa: Vagant publ.; 2006. (In Russian).
- [32] Veraksa NE, Airapetyan ZV, Almazova OV, Tarasova KS. Development of Formal-logical and Dialectical Thinking in Children 5–8 years old. *Cultural-Historical Psychology*. 2022;18(4):4–14. <https://doi.org/10.17759/chp.2022180401>
- [33] Veraksa NE, Airapetyan ZV, Almazova OV, Tarasova KS. Dynamics of Development of Dialectical and Formallogical Thinking in Senior Preschool and Primary School Age. *Psychological and Pedagogical Research*. 2023;15(4):111–127. <https://doi.org/10.17759/chp.2022180401>
- [34] Veraksa NE. Dialectical structure of preschool play. *National Psychological Journal*. 2022;3(47):4–12. (In Russian). <https://doi.org/10.11621/npj.2022.0302>
- [35] Shiyan OA, Korotun YYa. Narrative practice “Fairy Tales with Provocations” as a Space for the Development of Creative Thinking of Preschoolers. *Preschool Education Today*. 2024;121(1):19–31. (In Russian). <https://doi.org/10.24412/2782-4519-2024-1121-19-31>
- [36] Krasheninnikov EE. Dialectical Mediation. In: Krasheninnikov E, editor. *Dialectical psychology*. Ufa: BSPU publ.; 2005. P. 14–15. (In Russian).
- [37] Fleer M. How Conceptual Play Worlds Create Different Conditions for Children’s Development Across Cultural Age Periods – A Programmatic Study Overview. *New Ideas in Child and Educational Psychology*. 2022;2(1–2):3–29. <https://doi.org/10.11621/nicep.2022.0201>
- [38] Vysotskaya E, Yanishevskaya M, Lobanova A. The Features of Modeling Mediation in Digital Support for Formation of Multiplicative Concepts. *Psychology in Russia: State of the Art*. 2024;17(1):100–113. <https://doi.org/10.11621/pir.2024.0207>
- [39] Bezrukikh MM, Verba AS, Filippova TA, Ivanov VV. Speech Development and the Formation of Social and Communication Skills in Senior Preschool Age. *Psychological Journal*. 2021;18(4):5–17. (In Russian). <https://doi.org/10.21702/rpj.2021.4.1>
- [40] Belolutsкая AK, Vachkova SN, Patarakin ED. Connection with the Component of Training and Development of Children of Preschool and School Age: Review Studies and International Teaching Practice. *Education and Self-development*. 2023;18(2):32–55. (In Russian). <https://doi.org/10.26907/esd.18.2.04>
- [41] Vygotskii LS. *Lectures on Pedology*. Izhevsk: Udmurt University publ.; 1996. (In Russian).
- [42] Veraksa NE, Airapetyan ZV, Almazova OV, Tarasova KS. Longitudinal Study of Mixed Emotions in 5–6 and 7–8-year-old Children: The Cognitive Aspect. *Lomonosov Psychology Journal*. 2023;46(1):152–174. (In Russian). <https://doi.org/10.11621/vsp.2023.01.7>

**Сведения об авторах:**

*Веракса Николай Евгеньевич* – доктор психологических наук, профессор кафедры психологии образования и педагогики, Московский государственный университет имени М.В. Ломоносова, Российская Федерация, 125009, Москва, ул. Моховая, д. 11, стр. 9; Федеральный научный центр психологических и междисциплинарных исследований, Российская Федерация, 125009, Москва, ул. Моховая, д. 9, стр. 4. ORCID: 0000-0003-3752-7319. SPIN-код: 9770-0787. E-mail: neveraksa@gmail.com

*Веракса Александр Николаевич* – доктор психологических наук, академик РАО, профессор, заведующий кафедрой психологии образования и педагогики, Московский государственный университет имени М.В. Ломоносова, Российская Федерация, 125009, Москва, ул. Моховая, д. 11, стр. 9; заместитель директора Федерального научного центра психологических и междисциплинарных исследований, Российская Федерация, 125009, Москва, ул. Моховая, д. 9, стр. 4. ORCID: 0000-0002-7187-6080. SPIN-код: 9953-2754. E-mail: veraksa@yandex.ru

*Айрапетян Злата Валерьевна* – младший научный сотрудник кафедры психологии образования и педагогики, Московский государственный университет имени М.В. Ломоносова, Российская Федерация, 125009, Москва, ул. Моховая, д. 11, стр. 9. ORCID: 0000-0002-4466-9799. E-mail: zlata.a.v@yandex.ru

*Крашенинников Евгений Евгеньевич* – кандидат психологических наук, психолог кафедры психологии образования и педагогики факультета психологии, Московский государственный университет имени М.В. Ломоносова, Российская Федерация, 125009, Москва, ул. Моховая, д. 11, стр. 9; старший научный сотрудник лаборатории детства и цифровой социализации, Федеральный научный центр психологических и междисциплинарных исследований, Российская Федерация, 125009, Москва, ул. Моховая, д. 9, стр. 4. ORCID: 0000-0003-0910-0297. SPIN-код: 5114-4131. E-mail: eekrashen@narod.ru

**About the authors:**

*Veraksa Nikolay E.* – DSc in Psychology, Professor of Department of Educational Psychology and Pedagogy, Lomonosov Moscow State University, 11/9 Mokhovaya St., Moscow, 125009, Russian Federation; Federal Scientific Center for Psychological and Interdisciplinary Research, 9/4 Mokhovaya St., Moscow, 125009, Russian Federation. ORCID: 0000-0003-3752-7319. SPIN-code: 9770-0787. E-mail: neveraksa@gmail.com

*Veraksa Aleksander N.* – DSc in Psychology, Academician of the Russian Academy of Education, Professor, Head of the Department of Educational Psychology and Pedagogy, Lomonosov Moscow State University, 11/9, Mokhovaya St., Moscow, 125009, Russian Federation; Deputy Director, Federal Scientific Centre of Psychological and Multidisciplinary Research, 9/4 Mokhovaya St., Moscow, 125009, Russian Federation. ORCID: 0000-0002-7187-6080. SPIN-code: 9953-2754. E-mail: veraksa@yandex.ru

*Airapetyan Zlata V.* – Junior researcher, Faculty of Psychology, Department of Educational Psychology and Pedagogics, Lomonosov Moscow State University, 11/9 Mokhovaya St., Moscow, 125009, Russian Federation. ORCID: 0000-0002-4466-9799. E-mail: zlata.a.v@yandex.ru

*Krashennnikov Evgeni E.* – CSc in Psychology, Psychologist of the Department of Psychology of Education and Pedagogy, Faculty of Psychology, Lomonosov Moscow State University, 11/9 Mokhovaya St., Moscow, 125009, Russian Federation; Senior Researcher at the Laboratory of Childhood and Digital Socialization, Federal Scientific Center for Psychological and Interdisciplinary Research, 9/4 Mokhovaya St., Moscow, 125009, Russian Federation. ORCID: 0000-0003-0910-0297. SPIN-code: 5114-4131. E-mail: eekrashen@narod.ru