

ОБЩАЯ ПСИХОЛОГИЯ, ПСИХОЛОГИЯ ЛИЧНОСТИ, ИСТОРИЯ ПСИХОЛОГИИ

Развитие человека в современном мире. 2023. № 3
Human Development in the Modern World. 2023, no. 3

Научная статья

УДК 159.99

Участность и сопричастность как основа отношений детского и взрослого мира

Наталья Яковлевна Большунова¹, Любовь Евстафьевна Моторина²,
Ольга Анатольевна Устинова³

¹Новосибирский государственный педагогический университет,
Новосибирск, Россия

²Московский авиационный институт (национальный исследовательский
университет), Москва, Россия

³Новокузнецкий институт (филиал) «Кемеровский государственный
университет», Новокузнецк, Россия

Аннотация. В статье представлено обоснование острой необходимости в современной социокультурной ситуации актуализации событийной участости и причастности взрослого в условиях взаимодействия с детьми. Показано, что цивилизационные изменения, свойственные современному обществу, происходят в направлении технологизации, прагматизации всех сфер жизни, что проявляется в снижении социальной чувствительности, увеличении неопределенности, текучести и неустойчивости отношений между людьми. Рассмотрена проблема исторического кризиса детства, его предпосылок и проявлений, связанных с исчезновением посреднической функции взрослого. Показано, что кризис детства усугубляется кризисом взрослости. Цель статьи: обоснование необходимости актуализации участости и причастности в отношении людей друг другу и особенно взрослых в отношении детей и подростков как важных условий смягчения исторического кризиса детства. В теоретической части рассмотрена диалектика участости и причастности, взаимного (детей и взрослых) опосредования и посредничества, вопросчивости и ответственности, значение человечности и доверительного общения как онтологической основы отношений детского и взрослого общества. Показано, что преобладающие в современной семье и школе педагогические установки на развитие у современных детей амбициозности, преуспеваания оборачиваются риском появления некоторой нравственной несостоятельности личности. Понятия участости, причастности, вопросчивости и ответственности, доверительности рассматриваются в парадигме идей М. М. Бахтина, А. А. Ухтомского, Т. А. Флоренского, Л. С. Выготского и др. Описаны возможности реализации отношений участости и причастности в отношениях детей и взрослых, в том числе в образовании, описан соответствующий опыт.

В заключении формулируется положение, что создание в образовательных учреждениях определенной социокультурной среды, воспитание у педагогов и родителей способности реализации отношений участости и причастности может смягчить негативные проявления кризиса отношений детского и взрослого общества.

Ключевые слова: исторический кризис детства, посредничество, кризис взрослости, цивилизационный кризис, социокультурное развитие, вопросчивость, ответственность, участность, причастность, воспитание, субъектность личности.

Для цитирования: Большунова Н. Я., Моторина Л. Е., Устинова О. А. Участность и сопричастность как основа отношений детского и взрослого мира // Развитие человека в современном мире. 2023. № 3. С. 7–26.

Original article

Participativeness and complicity as the basis of relations between children and adult worlds

Natalya Y. Bolshunova¹, Lubov E. Motorina², Olga A. Ustinova³

¹*Novosibirsk State Pedagogical University, Novosibirsk, Russia*

²*Moscow Aviation Institute (National Research University), Moscow, Russia*

³*Novokuznetsk Institute (branch) "Kemerovo State University", Novokuznetsk, Russia*

Abstract. The article presents a rationale for the urgent need in the modern sociocultural situation for the actualization of event participativeness and involvement of an adult in the context of interaction with children. It is shown that civilizational changes characteristic of modern society occur in the direction of technologization, pragmatization of all spheres of life, which is manifested in a decrease in social sensitivity, an increase in uncertainty, fluidity and instability of relationships between people. The problem of the historical crisis of childhood, its prerequisites and manifestations is considered. Associated with the disappearance of the intermediary function of an adult. It is shown that the crisis of childhood is aggravated by the crisis of adulthood. The purpose of the article: to substantiate the need to update participativeness and involvement in relation to people and especially adults in relation to children and adolescents as important conditions for mitigating the historical crisis of childhood. The theoretical part examines the dialectics of participativeness and involvement, mutual (children and adults) mediation and mediation, questioning and responsiveness, the meaning of humanity and trusting communication as the ontological basis of relations between children and adult society. It is shown that the pedagogical guidelines prevailing in modern families and schools for the development of ambition and success in modern children result in the risk of some moral insolvency of the individual. The concepts of participativeness, involvement, questioning and responsiveness, trust are considered in the paradigm of ideas of M. M. Bakhtina, A. A. Ukhtomsky, T. A. Florensky, L. S. Vygotsky and others. The possibilities of implementing relations of participativeness and involvement in relations between children and adults, including in education, are described, and relevant experience is described. In conclusion, the position is formulated that the creation of a certain socio-cultural environment in educational institutions, instilling in teachers and parents the ability to implement relationships of participativeness and belonging can mitigate the negative manifestations of the crisis in relations between children and adult society.

Keywords: historical crisis of childhood, mediation, crisis of adulthood, civilizational crisis, sociocultural development, questioning, participativeness, participation, involvement, education, subjectivity of the individual.

For citation: Bolshunova N. Y., Motorina L. E., Ustinova O. A. Participativeness and complicity as the basis of relations between children and adult worlds. *Human Development in the Modern World*, 2023, no. 3, pp. 7–26. (In Russ.)

Введение. В последние десятилетия в психолого-педагогической литературе активно обсуждается проблема исторического кризиса детства, исследователи говорят даже об его исчезновении [54; 59]. Кризис детства связан с социокультурной ситуацией, в которой он возникает в определенный период истории. Вместе с тем он имеет собственную природу, определяемую закономерностями развития детской психики. Уже достаточно устоявшимся является мнение исследователей, что кризис детства имеет волнообразный характер: он то успокаивается и замирает, то возникает и обостряется вновь. В наше время обострение исторического кризиса детства связано с общецивилизационным кризисом, который поставил под вопрос само существование человеческого рода. Радикальные изменения, происходящие во всех сферах жизни современного человека, особенно в области создания высоких технологий, ускорили развитие техногенной цивилизации. Скорость, с какой происходят цивилизационные изменения, политизация и технологизация всех сфер жизненного пространства стали предметом дискуссий о так называемой точке сингулярности в цивилизационном развитии человечества. В этих условиях антрополого-онтологическая, социально-психологическая, психолого-педагогическая проблематика приобретает особую актуальность, поскольку требует ответа на ряд насущных вопросов: останется ли человеческое существо тем, каким всегда понимало себя из своего существования, т. е. останется ли сама возможность оставаться самими собой или мы становимся принципиально иными существами? Сможет ли человек подтвердить свою «способность стоять», вопрошать в бытии и оставаться открытым внутри открытости бытия? О чем спросит современный человек бытие, и задаст ли он миру (Другому) правильные вопросы, чтобы услышать ответы, которые станут для него самосохраняющими и спасительными? Мир детства и мир взрослого (взрослости) в своей зеркальной взаимосвязанности представляют собой единство, а потому кризис детства – это, прежде всего, кризис взрослости.

Теоретическим и методологическим основанием нашего исследования являются идеи школы Л. С. Выготского [18; 20; 25; 29; 44], философия поступка М. М. Бахтина [5], гипотеза Д. Б. Эльконина об историческом происхождении периодов детства [51; 52], а также развиваемый Б. Д. Эльconiным подход к рассмотрению детства в качестве *целостного феномена*, описываемого посредством трех категориальных конструкций:

- 1) идеальной формы как образа совершенной взрослости;
- 2) событийности как способа представленности образа взрослости взрослому сообществу и ребенку;
- 3) посредничество как поиск путей и способов человеческого общения, при которых взрослое сообщество выступает в качестве выразителя и выявителя идеальной формы взрослости в ее событийности. Отсюда кризис детства, по мнению ученого, – это кризис событийности и посредничества, потеря идеальной формы взрослости [53].

Цель статьи: рассмотрение диалектики участности и соучастия, опосредования и посредничества, человечности и доверительного общения, вопросчивости и ответчивости в качестве онтологической основы отношений детского и взрослого мира,

которая определяет усвоение ребенком социокультурных образцов и смыслов, пробуждает субъектность и самосознание ребенка, открывает путь к духовному «Я», к способности ответить на призыв мира и вступить с ним в подлинный диалог.

Теоретическая часть. Содержательная сторона трансформации экзистенциального пространства человека (взрослого и ребенка) открывается с точки зрения разных исследователей и проявляется как:

а) «кризис всей системы воспитания и процессов трансляции культуры вследствие изменения уклада жизни больших групп населения», проявляющийся наиболее критично в третьем поколении («поколение пустыни») [19, с. 62];

б) нарушения опосредования, конкретизируются в проблемах информационной социализации [27; 35; 58; 59], коренным образом меняющей социальную среду развития ребенка, его отношение к взрослому как источнику информации, наставнику, «маэстро», некоторому социокультурному образцу, что порождает целый спектр проблем: примитивизация мышления, нравственной сферы, познавательных интересов, общения и пр. [26; 47]. Происходит искажение идеального образа взрослости, лежащего в основе взросления ребенка [53];

в) результат изменения собственно процесса взросления, причем отмечается доминирование индивидуальной вариативности взросления над его общими закономерностями, что обусловлено многообразием пространств (путей) и способов развития [37; 38; 57], вследствие смещения влияния семьи и школы на развитие ребенка в пользу усиления роли его взаимодействия со сверстниками (в интернет пространстве, в досуге, через причастность молодежным субкультурам, и пр.); разнообразие вариантов взросления, увеличение разрыва между детьми по темпам и возможностям взросления обусловлено также, как полагают авторы, изменениями самой семьи (ее менее выраженная стабильность и устойчивость, появление большого количества неполных и двухядерных семей, снижение роли прародителей в отношении традиций и ценностей воспитания [24; 37; 38 и др.]. Некоторые исследователи с сожалением предполагают исчезновение детства в современном мире [54; 59];

г) процесс ослабления вертикальных связей внутри разновозрастного детского сообщества, что разрушает исторически сложившийся путь естественного освоения в каждом возрасте новых социокультурных отношений, способов взаимодействия, переживания социальных эмоций и чувств: взаимопомощи, заботы, прощения, благодарности, ответственности и др. [13; 14];

д) результат сокращения и искажения связей между детским и взрослым сообществом, выражающийся в утрате смыслов общих дел, увлечений, интересов и пр., а также в изменении отношения к детству («нападение на детство»), которое проявляется как отрицание его самоценности [13; 57] и реализуется в тенденции современных родителей к ускорению детского развития посредством посещения соответствующих развивающих групп, что обуславливает размывание возрастных границ и имитации взрослости;

е) стирание границ между различными возрастными периодами, в том числе проявляющаяся как «отмена» или смягчение ритуалов инициации, в той или иной форме существующих в разных культурах и социальных организациях (конфирмация, переходы октябрят – пионеры – комсомольцы и пр.) [13];

ж) результат кризиса взрослости, редукции самого образа взрослости, размывания его границ [13], что проявляется в различного рода течениях: чайлдфри, дауншифтер, кидалты, дети-бумеранги и др. [13; 17 и др.]. Не только образ взросло-

го перестает быть привлекательным для детей, но и взрослый утрачивает границы своего образа, тем самым утрачивая и понимание того, в какие отношения он может вступать с детьми именно как взрослый. С этой точки зрения проблема исторического кризиса детства преобразуется в проблему кризиса взрослости в современной социокультурной ситуации, что и проявляется в неспособности современного взрослого сообщества реализовывать функции посредничества, являть ребенку образ взрослости в его полноте, как путь восхождения к социокультурному, духовному развитию.

Среди последствий и феноменов исторического кризиса детства наблюдается ряд негативных симптомов. Происходит ухудшение значимых параметров развития детей раннего и дошкольного возраста: сокращение предметно-манипулятивной активности, сюжетно-ролевой игры и ее содержательных характеристик, снижение когнитивных показателей (памяти, внимания, внутреннего плана действий, наглядно-образного и логического мышления и др.) [47, и др.]. Наши исследования, например, свидетельствуют, что феномены Ж. Пиаже преодолеваются большинством современных российских детей лишь к 8 годам, в то время как в 80-х гг. прошлого века мы наблюдали их изживание у большинства дошкольников уже к 6–7 годам [12; 14]. Согласно нашим данным, продуктивность произвольной и непроизвольной памяти у современных старших дошкольников примерно одинакова, причем наблюдается существенный разброс данных по этому параметру у разных детей, тогда как в 70–80-е гг. произвольная память к старшему дошкольному возрасту, по данным Я. В. Большунова, уже была в целом хорошо сформирована и показывала большую продуктивность, чем непроизвольная [11].

Опрос педагогов и психологов дошкольных учреждений свидетельствует о том, что примерно у половины младших дошкольников наблюдается низкий уровень предметно-манипулятивной деятельности, что сопровождается как недостаточным уровнем речевого развития, так и неразвитыми навыками самообслуживания. Неактуализированный интерес к предметной деятельности и уменьшение ее доли (также как и доли сюжетно-ролевой игры) в пользу виртуальных манипуляций способствует появлению выученной беспомощности, поскольку именно в предметной деятельности, осваивая предметный мир в совместной деятельности со взрослым, малыш обретает независимость и субъектность по отношению к предметному миру.

Негативные явления описываются и в отношении детей более старшего возраста. Например, показано, что у подростков ухудшается социальная компетентность как следствие усиления «информационной социализации» [21; 26; 27]. «Виртуализация реальности начинает отсчет эпохи “пост-правды”, в которой происходит смещение истины и лжи, добра и зла, справедливости и беззакония. “Фейки” как замещение реальности становятся большей реальностью, чем сама реальность. Уход детей и подростков от реального общения в виртуальное пространство и обеднение его содержания приводят к изоляции, трудностям общения и сотрудничества, проблемам личностного развития, включая риски алекситимии, снижения социального и эмоционального интеллекта, низкого уровня эмпатии, эмоционально-личностного эгоцентризма, нарушений морального развития» [27, с. 6]. Отмечается снижение системности и взаимосвязанности событий в восприятии и мышлении из-за доминирования клипового сознания, фиксируются негативные процессы в отношении развития эмоциональной и ценностно-смысловой сфер [13; 31]. Эти изменения Д. И. Фельдштейном были обозначены как ретардационный сдвиг возрастных пери-

одов [47]. Причем, эти явления сопровождаются нарушением многими взрослыми, из сугубо прагматических соображений, принципа амплификации развития: раннее обучение, организация опережающего развития из оснований заботы о будущем ребенка, понимаемом как формирование его готовности к элитарному образованию, успешной карьере, престижной работе, и пр., сформулированного А. В. Запорожцем. Иначе говоря, речь здесь идет о формировании способности и потребности ребенка быть брендовой личностью, об умении выгодно продать свою личность, личность здесь превращается в вещь, в средство реализации некоторых прагматик.

Так, согласно данным нашего исследования¹, у старших подростков с высоким уровнем мотивации достижения в сравнении с теми, у которых преобладает мотивация избегания неудач, в большей мере представлены ценности, характер которых может свидетельствовать о выраженности эгоцентрической доминанты в сочетании с доминантой усилия в их понимании Л. С. Выготским [20]. Они достоверно чаще выбирают такие ценности, как деньги, карьера и успех, а также свобода и саморазвитие; отмечают, что ненавидят одиночество, несвободу (ограничения), боятся потерять себя, смерти, неопределенности, чаще использовали бы «волшебство» для исполнения именно своих желаний, в частности, для получения денег, поступления в престижный вуз, а также развлечений (путешествия, музыка и т. д.). В то время как у подростков, ориентированных на избегание неудач, достоверно чаще встречается ценность взаимопонимания, готовность помочь другим (они подарили бы радость, любовь, здоровье, бессмертие всем людям или своим близким, устранили бы войны и насилие), а также чаще встречаются ответы, свидетельствующие о неприятии лжи, хитрости, предательства, боязнь утраты близких и страх не достичь цели в жизни. Аналогичные данные получены нами в ряде других исследований. В том числе, показано, что эгоцентрическая доминанта более выражена у подростков, обучающихся в школах, где система воспитания нацелена на формирование амбициозности и конкурентноспособности.

Таким образом, доминирующие в настоящее время педагогические установки на воспитание у детей таких качеств как успешность, состоятельность, преуспевание оборачиваются возможностью некоторой нравственной ущербности личности, прагматизации ее отношений к миру и к себе.

Выделенные выше признаки обращают нас к еще одному важному аспекту кризиса, который проявляет себя как снижение потребности у самих детей выступать в качестве посредников, проводников взрослых в мир детства, допускать взрослых в свой мир.

Все вместе проявляется как сокращение отношений вопросчивости и ответчивости между детьми и взрослыми, т. е. как редукция отношений диалога, отношений близости [15].

Вопросчивость не возникает сама по себе, она является откликом, с одной стороны, на противоречивость и неопределенность положения ребенка в мире (известно, например, что интерес к себе и переживание образа Я появляется у ребенка очень рано, уже в первом полугодии жизни [1]), с другой стороны, такое позитивное

¹ Стрюкова Е. А. Специфика ценностей при различной мотивации достижения успеха и избегания неудач (на материале старшего подросткового возраста). Новосибирск, НГПУ, 2016. Выборка из 125 подростков 15–18 лет, использовались методики: «Шкала оценки потребности в достижении» Ю. М. Орлова; «Мотивация достижения успеха и избегания неудач» А. Мехрабиан; «Нравственный потенциал личности» Г. В. Резапкиной; «Четыре вопроса» Н. Я. Большуновой

субъектное переживание актуализируется в случае, если взрослый ответчив потребности ребенка в обнаружении своей индивидуальности, если он сопричастен этой потребности, если это обнаружение образа *Я* происходит вместе [15]. При условии такой сопричастности ребенка и взрослого, ребенок может откликнуться на призыв к социокультурному развитию, представленный взрослым своими поступками, отношениями. Обнаруживая взрослого в его единичности (правде, событийности, неповторимости), ребенок откликается событием обретения таинства своей единичности. Таким образом, реальная, событийная участная диалектика вопросчивости и ответчивости, реализуясь как диалог, создает условия взаимного опосредования миров ребенка и взрослого. По мнению М. М. Бахтина, услышанность как таковая является уже диалогическим отношением [5, с. 306].

Ключевым для понимания возможностей преодоления современного кризиса детства является для нас понятие участности, введенное М. М. Бахтиным в его работе «К философии поступка» [6]. Исследователи школы М. М. Бахтина [32; 33 и др.] полагают, что введение этого понятия (участное мышление, участное сознание) означает поворот от сугубо теоретической философии, направленной на осмысление и обобщение содержания некоторой предметной области (науки, искусства, жизни...) к осмыслению, рефлексии, переживанию конкретных событий жизни в их единичности, многообразии и событийности. Еще более важен этот переход для психологии, педагогики и других сфер, связанных с взаимодействием между людьми.

Такой переход от формулирования теоретико-методологических оснований психологии (и педагогики также) к актуализации участности и событийности отношений тем более необходим в настоящее время, для которого характерно снижение социальной чувствительности, обусловленное смещением смыслов коммуникаций на прагматику [10], отягощенное коммуникативными прагматиками.

Однако подлинный диалог [48] предполагает, что от взрослого требуется не просто опыт методологически и теоретически правильного общения с детьми, но и актуализированность у него настроенности на понимание, доверительные отношения, вовлечение ребенка в отношения с собой и с миром, совместность, иначе говоря, подлинное опосредование может быть только обоюдным [34].

Есть немало различного рода советов родителям о том, как правильно общаться с детьми. При всем том, что эти советы, как правило, разумны, психологически обоснованы, гуманны, настраивают на позитивное отношение к детям (Л. В. Петрановская, Ю. Б. Гиппенрейтер и др.), но в большинстве из них сохраняется парадигма: «Как сделать так, чтобы дети не раздражали, не мешали, были откровенными, любили и т. д.». Примерно в этом же прагматическом ключе звучат советы повзрослевшим детям в отношении своих престарелых или умерших родителей: «Понять и признать их несовершенство, не раздражаться, позволить себе пожалеть себя прежнего, попробовать выразить свою детскую обиду престарелым родителям, не заикливаться на детских травмах и пр.». Все очень здорово, почти гуманно, здраво и прагматично... А просто любить, принимать, хотеть быть вместе, жалеть, наконец, прощать...!? Напомним 10 принципов воспитания, лишенных прагматического контекста, сформулированных Я. Корчаком [28]:

1. Не жди, что твой ребенок будет таким, как ты, или таким, как ты хочешь. Помоги ему стать не тобой, а собой.

2. Не требуй от ребенка платы за все, что ты для него сделал. Ты дал ему жизнь, как он может отблагодарить тебя? Он даст жизнь другому, тот – третьему, и это необратимый закон благодарности.

3. Не вымещай на ребенке свои обиды, чтобы в старости не есть горький хлеб. Ибо что посеешь, то и взойдет.

4. Не относись к его проблемам свысока. Жизнь дана каждому по силам, и будь уверен – ему она тяжела не меньше, чем тебе, а может быть, и больше, поскольку у него нет опыта.

5. Не унижай.

6. Не забывай, что самые важные встречи человека – его встречи с детьми. Обращай больше внимания на них – мы никогда не можем знать, кого мы встречаем в ребенке.

7. Не мучь себя, если не можешь сделать что-то для своего ребенка, просто помни: для ребенка сделано недостаточно, если не сделано все возможное.

8. Ребенок – это не тиран, который завладевает всей твоей жизнью, не только плод от плоти и крови. Это та драгоценная чаша, которую Жизнь дала тебе на хранение и развитие в ней творческого огня. Это раскрепощенная любовь матери и отца, у которых будет расти не «наш», «свой» ребенок, но душа, данная на хранение.

9. Умей любить чужого ребенка. Никогда не делай чужому то, что не хотел бы, чтобы делали твоему

10. Люби своего ребенка любым – неталантливым, неудачливым, взрослым. Общаясь с ним – радуйся, потому что ребенок – это праздник, который пока с тобой.

Отношения с детьми, таким образом, необходимо выстраивать так, чтобы не замирала в них готовность осваивать мир вместе со взрослым, осуществлять вместе восхождение к пониманию человека и его мира, к его духовным основаниям, реализуя взаимную сопричастность и взаимное опосредствование.

Это возможно при следующих условиях:

1. Восхождение к пониманию устройства мира, к его социокультурным основаниям взрослый вновь и вновь как бы заново проходит вместе с детьми, тогда его взаимодействие с ребенком будет происходить как подлинное переживание, сопровождающееся открытием мира детей, их отношений друг с другом, со взрослыми, и пр., т. е. взаимодействие станет событием и для детей и для взрослых, раскроется как сопричастность друг другу и событию понимания, открытия, ответственности и пр. [14; 15].

2. Говорить с детьми необходимо на их языке, сообразуясь с своеобразием детской картины мира, средствами и способами его освоения и собственно построения детской жизни, возрастными характеристикам детской субкультуры [14], не упрощая, не вульгаризируя при этом устроение жизни.

3. Взрослый в процессе взаимодействия реализует такое отношение к собеседнику, при котором зримо актуализировано право другого, в том числе ребенка, быть другим. А. А. Ухтомский писал: «Настоящее счастье человечества ...будет возможно в самом деле только после того, как будущий человек сможет воспитать в себе эту способность переключения в жизнь другого человека, способность понимания ближайшего встречного человека как конкретного, ничем не заменимого в природе самобытного существа, одним словом, когда воспитается в каждом из нас доминанта на лицо другого. Только там, где ставится доминанта на лицо другого как на самое дорогое для человека, впервые преодолевается проклятие индивидуалистического отношения к жизни, индивидуалистического миропонимания, индивидуалистической науки. И с этого момента, как открывается лицо другого, человек впервые заслуживает, чтобы о нем заговорили как о лице» [46, с. 150].

Доминанта на *Другом*, актуализированная как обнаружение *Другого* во всей полноте его единичности и событийности, открывает возможность вглядываться в *Другого*, вопрошать о нем и о себе, понимать мотивы действий *Другого*, вступать с ним в отношения сопереживания и сорадования [36, с. 140–148]. Признание права другого быть *Другим* открывает возможность диалога, способность слышать друг друга, быть ответчивым высказываниям, состояниям друг друга.

Такой подход к общению в процессе воспитания свойственен ряду отечественных и зарубежных мыслителей. Князь П. А. Кропоткин – литератор, философ, географ, теоретик анархизма и идеолог анархо-коммунизма – считал, что в основе развития общества лежит не закон «взаимной борьбы», а «закон взаимопомощи», где нравственность имеет естественное, природное происхождение. Причем, нравственность основана на трех элементах: инстинкте общительности, или солидарности, понятии справедливости и нравственном чувстве, подобном альтруизму [30].

Известный русско-американский социолог XX в. П. Сорокин писал, имея в виду середину прошлого века, что общество может спасти от самоуничтожения (примитивизации культуры, морального упадка, доминанты насилия и пр.) только «благодать любви», которая «является одной из трех высочайших энергий, известных человеку (вместе с истиной и красотой)» [42, с. 123]. Альтруистическая же любовь по П. Сорокину существует как сочувствие, симпатия, доброта, дружба, преданность, благоговение, доброжелательность, восхищение, уважение. Противостоит же альтруистической любви ненависть, враждебность, неприязнь, антипатия, зависть и пр. [42; 43].

П. Слотердайком [41] именно погруженность в сферу интимности (теплоты, близости, причастности, смысла) рассматривается как необходимое условие устройства своего «внутреннего человека», преодоления умертвляющей человека и мир технологичности и прагматики отношений между людьми. При этом человек склонен сам собирать микросферы своего бытия, где он включен в систему социобиологических и социокультурных связей и куда он вносит все, что для него значимо и имеет смысл.

Важно вспомнить также систему педагогического общения, основанную на глубинном общении, предлагаемую Г. С. Батищевым [2; 3]. Глубинное общение предполагает, что человек «раскрыт навстречу парадоксальной инаковости мерила другого», «человеческое слово выступает в редкой для нынешних времен и непривычной функции – голоса самого целостного поступка; это – слово-поступок, это – высказывание бытия в его самоадресованности другому». Оно включает в себя такие признаки (универсалии), как мироутверждение, со-причастность («универсальная взаимная со-причастность каждого всем субъектам в Универсуме и всех – каждому»), «приоритет безусловно-ценностного отношения к миру над любыми, сколь угодно важными, но условно-локальными и исторически ограниченными началами, целями, интересами», «доминантность на всех Других», «предваряющее утверждение достоинства каждого другого в неявных, виртуальных слоях его бытия, в его возможности быть инаковым – быть своеобразным субъектным миром», «творчество как свободный дар встречи, дар междусубъектности», со-творчество в «полифоническом сотрудничестве» [2, с. 127–129].

Представляет также интерес позиция С. Л. Рубинштейна [39; 40], который, понимая человека как «часть бытия», «преобразователя жизни», выходящего за ее пределы [40, с. 381], считал, что своими деяниями в своей подлинности он утверждает другого человека и воплощенные в нем истину, добро, красоту [40, с. 381].

Таким образом, призыв к подлинному общению (общению типа близости [7], общению типа коммунитас [8], общению на основе духовно-нравственного диалога [48, и др.] все более явственно звучит в условиях глобальных неоднозначных изменений современного мира [58, с. 36–38]. Эти изменения особенно зримо проявляют себя в историческом кризисе детства, которое является наиболее уязвимым и значимым звеном человеческой цивилизации и культуры.

Реализация участности, причастности в отношениях между людьми препятствует также, фиксируемая многими социологами и психологами мобильность, текучесть, сложность, внутренняя нестабильность современного мира. З. Бауман, например, использует понятие «текучей реальности», «разжиженности» мира, что делает его неопределенным. «Поколению текучести», считает он, свойственны, с одной стороны, ценность свободы, а с другой – размытость целей и поверхностность [4]. Связи между людьми становятся неустойчивыми и поверхностными, формируются «гардеробные сообщества», в которых не востребованы участность и причастность [4; 16].

Актуализация подлинного (живого, участного) общения представляется в современной социокультурной ситуации достаточно сложным делом, поскольку, как было описано выше, и в воспитании, и в социальных установках в целом выражена ориентация на прагматику, поверхностность, «гардеробность», заземленность смыслов развития как общества в целом, так и ребенка.

В то же время существует необходимость более точного понимания, что представляет собой общение типа близости, что лежит в основании такого общения. К пониманию такого общения можно приблизиться, основываясь на идеях участности М. М. Бахтина.

Слово участность, несмотря на то, что упоминается в разных смыслах еще В. Далем [23] в разделе «Участовать» (в том числе как «участвую всей душой в участи, в горе вашем», «быть близким, сочувствовать»), все же активно было введено в научный обиход М. М. Бахтиным в контексте идеи нравственной философии: «участное мышление», «участное сознание» «участное событие». Участность у Бахтина противопоставляется «представительству», «самозванству», при котором каждый акт человека выступает как ритуальный. Рассматривая участность и причастность в контексте отношений взрослого и детского миров, важно учитывать, что для М. М. Бахтина «архитектоника действительного мира», такова, что он является «не мыслимым, а переживаемым»: «В основе поступка лежит приобщенность к единственному единству, ответственное не растворяется в специальном (политика), в противном случае мы имеем не поступок, а техническое действие» [6].

Отношения ребенка и взрослого, если они существуют как взаимно-опосредованные, неизбежно являются и участными, представляют собой поступок, в котором соучастники имеют смелость открыться друг другу в доверительном общении.

Феномен доверия еще одна «горячая» в современной социологии и социальной психологии проблема. На кризис доверия как основы неблагополучия современного общества указывали К. Ясперс, Ф. Фукуяма, П. Штомпка и др. [49; 50; 55].

Ценность и смысл доверия (между людьми, государствами, политическими институтами и пр.) определяется тем, что в ситуации доверия люди добровольно вручают себя в распоряжение друг друга, становясь тем самым уязвимыми, т. е. происходит обмен фундаментальной уязвимости на человечность [9; 56]. Человечность изначально предполагается участниками доверительного общения. Таким образом,

участность, доверительность во взаимоотношениях выступает, с одной стороны, как поступок актуализации добровольной уязвимости, с другой стороны, как основа отношений близости, возможности диалога, и в то же время участность предполагает в *Другом* субъектность, «услышанность» и взаимную «ответчивость» смыслом и социокультурным основаниям общения [34]. Доверие – это дар, благодаря которому становятся возможны отношения близости.

Еще один важный аспект понимания участности и причастности состоит в следующем. Истинный диалог предполагает ответное понимание адресата, однако, пишет М. М. Бахтин: «кроме адресата (второго) автор высказывания с большей или меньшей осознанностью предполагает высшего наадресата (третьего), абсолютно справедливое ответное понимание которого предполагается либо в метафизической дали, либо в далеком историческом прошлом времени. В разные эпохи и при разном миропонимании этот наадресат и его идеально верное ответное понимание принимают разные конкретные идеологические выражения (бог, абсолютная истина, суд беспристрастной человеческой совести, народ, суд истории, наука и т. п.)» [5, с. 306]. Иначе говоря, участное общение возможно, если опосредовано общей для актантов аксиологической мерой – социокультурными образцами, которые представляют собой композицию ценностей, свойственную определенному типу культуры, с которыми человек соизмеряет свои действия, поступки, переживания, выборы и решения [12; 14; 45]. Диалог, опосредованный «третьим», открывает возможность встать в отношении внаходимости и трансгредиентности самому себе и ситуации взаимодействия, увидеть себя и *Другого* в подлинности, причастности общим смыслом, актуализирует социокультурное самоопределение².

Однако диалектика участности и соучастности, доверия и человечности, вопрошности и ответчивости, лежащие в основе отношений близости, актуализируются у детей лишь при определенных условиях, когда эти отношения даруются близкими взрослыми. Именно в диалогическом, участном, доверительном общении, в котором дети и взрослые встают в отношении к социокультурным образцам (к «третьему»), в которые ребенок вовлекается взрослыми, происходит пробуждение субъектности и самосознания ребенка, открывается ему его духовное Я.

Подлинная педагогика (воспитание) может быть только участной и сопричастной. Другая – симулякр воспитания, где отношения близости и доверительности осуществляются как бы понарошку, формально, собеседники «делают вид», следуя правилу, ритуалу, внешнему давлению и пр.

Выделим признаки такой педагогики участности и причастности. Общение осуществляется:

- а) по правде;
- б) оно не анонимно;
- в) на основе переживания и сопереживания (общение выступает как событие и со-бытие);
- г) на основе ценности *Другого*;
- д) на основе ценности себя настоящего, стремлении к подлинности;

²Под социокультурным самоопределением мы понимаем особую избирательную позицию в отношении к базовым человеческим ценностям, при котором человек становится ответчивым определенным социокультурным образцам, осуществляет лично для него значимый выбор системы ценностей, что обуславливает наполнение его жизни смыслами и организацию ее в соответствии с этими смыслами.

- е) посредством доминанты на другом, ценности подлинности *Другого*, признании его права быть другим;
- ж) через поступок, поскольку предполагает добровольное принятие беззащитности перед другими;
- з) посредством этической отнесенности общения;
- и) посредством диалогичности.

Потребность в участности и сопричастности заложена в ребенке. Рождаясь, ребенок всем своим существом демонстрирует обращенность к миру, он адресуется к миру с вопросом, пытаясь найти связь между собой и миром, выстраивая отношения с ним. Обнаружить себя как человека, как субъекта в своей подлинности ребенок может лишь в зеркале отношений к нему взрослого. Это зеркало должно быть чистым и не кривым, т. е. отношения необходимо выстраивать по правде, по любви – как соучастие и событийную общность. «Пусть я насквозь вижу данного человека, знаю и себя, но я должен овладеть правдой нашего взаимоотношения, правдой связующего нас единого и единственного события, в котором мы участники. Пафос моей маленькой жизни и бесконечного мира, пафос моего участного не-алиби в бытии, это есть ответственное расширение контекста действительно признанных ценностей с моего единственного места. Этот мир дан мне с моего единственного места как конкретный и единственный. Для моего участного поступающего сознания – он, как архитектурное целое, расположен вокруг меня как единственного центра исхождения моего поступка: он находится мною, поскольку я исхожу из себя в моем поступке-видении, поступке-мысли, поступке-деле», – пишет М. М. Бахтин [6].

Рассмотрим некоторые типичные ситуации. Ребенок описался. Стандартное, ритуальное отношение разворачивается в парадигме «хорошо-плохо». Анонимная, грамотная позиция взрослого – показать ребенку, что это плохо, выяснить обстоятельства, проследить, чтобы ситуация не повторилась (отправить перед сном в туалет, разбудить, постелить специальную простынку и пр.), при необходимости обратиться к врачу, к психологу и пр. Не анонимная участная позиция: обнаружить, что ребенок страдает, ему стыдно, он беспокоится о том, что узнают сверстники, будут смеяться, что воспитатель будет считать его плохим. Ему страшно. Ему физически некомфортно. Участные действия взрослого: успокоить ребенка, помочь, вместе (в зависимости от возраста) подумать, почему это случилось и что нужно сделать.

Если же ребенка в этом состоянии оставить, то велика вероятность, что недержание будет повторяться и станет обычным явлением. С нами часто происходит именно то, чего мы боимся.

Ситуация: ребенок дерется, агрессивен. Типичная реакция взрослого: исчадие ада, доставляет лишние хлопоты педагогу. Надо разбираться с родителями, есть опасность, что другие дети получают травму, возможность порицания педагога со стороны руководства. Ребенка ругают, наказывают, дают понять, что он плохой, изгоняют или игнорируют. В итоге ребенок начинает занимать «круговую оборону» – меня не любят, я одинок, мне неоткуда ждать поддержки и помощи. Формируется определенная копинг-стратегия. Участное отношение: понимание, что, как правило, ребенок дерется, дерзит, хамит не от хорошей жизни (одиночество, страх, отверженность, безнадежность, ресентимент и пр.). Взрослый находится в состоянии принятия ребенка, проявляет сочувствие, пытается вместе с ребенком понять, что с ним происходит, вместе разрабатывают и реализуют стратегию самоизменений.

Однако участность и сопричастность может реализовываться не только в индивидуальном общении ребенка и взрослого, но и можно, и важно создавать в детском саду, школе, кружке, спортивной секции и т. д. такую систему совместной деятельности и образовательную среду, которые и будут порождать отношения совместности, близости, участности. Опыт устройства такой системы представлен в ряде наших детских садов и школ [12; 13; 14; 15; 22; 45] в рамках концепции организации образования в формах детской субкультуры. Взаимодействие детей и взрослых здесь выстраивается на основе понимания самоценности и самобытности детства. Детское общество характеризуется спецификой ведущей деятельности, детской картины мира, мышления и средств общения, ценностей и общения. Например, для дошкольного возраста образование (развитие) организуется в формах игры как ведущей деятельности [51; 52], мифологической картины мира, сказки как особого средства детского мышления, посредством которого ребенок открывает ценности добра, правды, красоты, истины, и общения типа близости. Все занятия с детьми организуются как сюжетно-ролевая игра, в содержание которой естественным образом вписана необходимость освоения представлений о мире, языка и речи, совместной деятельности, способности к пониманию другого, совместных переживаний и пр. Педагог здесь выступает как участник, режиссер и сценарист подлинной детской игры. Особое значение при такой организации развития личности и психики ребенка играет кукла как один из персонажей игры, участвующий в диалоге и его иницирующий, как особенно значимое и доверительное для ребенка лицо, носитель ценностей, социокультурных образцов (в какой-то мере «третий» участник диалога по М. М. Бахтину). Концепция включает в себя программу социокультурного развития, в частности, развития способности к прощению, открытию ценности своего внутреннего мира и мира другого.

Очевидно, что непренежным условием успешности реализации программы является вовлеченность в нее родителей. При соблюдении указанных условий, создании необходимой социокультурной среды, атмосферы принятия, близости, соучастности обнаруживаются достаточно значимые изменения в развитии различных сторон детской психики и личности: эмоциональной сферы (переживания сочувствия, эмпатии), детского мышления и воображения, нравственных чувств, способности к прощению, самосознания и самопонимания (образ Я), обнаружения неповторимости и особенности *Другого*.

Выводы. Таким образом, участность и сопричастность как основа взаимодействия взрослого и детского миров, подлинного общения ребенка и взрослого становятся особенно значимыми в современной социокультурной ситуации, которая характеризуется выраженным цивилизационным кризисом, актуализирующим кризис детства, с одной стороны, и кризис взрослости, с другой. В основе кризиса отношений детского и взрослого общества лежит деформация процессов взаимного опосредования совместной деятельности и общения, что обуславливает отчуждение детей и взрослых, и искажает процессы их социокультурного, личностного и психического развития.

Разработка и проектирование образовательных систем, ориентированных на воспитание способности к участности и сопричастности людей в совместной деятельности, могут смягчить процессы негативных цивилизационных изменений и кризисного развития общества, поскольку открывают возможности преемственности социокультурного развития в процессе восхождения к социокультурным образцам, освоению смысловой картины мира, развитию субъектности и подлинности личности.

Список источников

1. *Авдеева Н. Н.* Становление образа себя у детей первых трех лет жизни // Вопросы психологии. 1996. № 4. С. 5–13.
2. *Батищев Г. С.* Особенности культуры глубинного общения // Вопросы философии. 1995. № 3. С. 95–129.
3. *Батищев Г. С.* Три типа педагогики. Избранные произведения. Алматы: Институт философии, политологии и религиоведения КН МОН РК, 2015. 880 с.
4. *Бауман З.* *Текущая модерность: взгляд из 2011 года* [Электронный ресурс] // Полит. ру. 2011. URL: <http://polit.ru/article/2011/05/06/bauman/> (дата обращения: 19.07.2020).
5. *Бахтин М. М.* Эстетика словесного творчества. М.: Искусство, 1979. 423 с.
6. *Бахтин М. М.* К философии поступка // Философия и социология науки и техники. М.: [Б.и.], 1986. С. 81–139.
7. *Берн Э.* Игры, в которые играют люди. Психология человеческих взаимоотношений; Люди, которые играют в игры. Психология человеческой судьбы. М.: Прогресс, 1988. 400 с.
8. *Бердяев Н. А.* Судьба России. М.: АСТ, 2023. 384 с.
9. *Большунов А. Я.* Феномен и кризис доверия в монокультурных и межкультурных коммуникациях // Научные исследования и разработки. Современная коммуникативистика. 2021. Т. 10, № 1. С. 16–23.
10. *Большунов А. Я., Тюриков А. Г.* Синдром острого дефицита социальной чувствительности как следствие особенностей гомогенеза в эпоху постмодерна // Развитие человека в современном мире. 2017. № 2. С. 67–74.
11. *Большунов Я. В.* Влияние специальных задач на процесс произвольного воспроизведения // Память и ее развитие. Ульяновск: Изд. Гос.пед.институт, 1973. С. 5–25.
12. *Большунова Н. Я.* Субъектность как социокультурное явление. Новосибирск: Изд-во НГПУ, 2005. 324 с.
13. *Большунова Н. Я.* Кризис взрослости // Индивидуальное, национальное и глобальное в сознании современного человека: новые идеи, проблемы, научные направления. М.: Институт психологии РАН, 2020. С. 346–358.
14. *Большунова Н. Я., Инчина М. В.* Развитие индивидуальности и субъектности в формах детской субкультуры: уч. пособие. Новосибирск: Изд-во НГПУ, 2013. 232 с.
15. *Большунова Н. Я., Устинова О. А.* «Вопросчивость» и «ответчивость» как внутренняя работа развития образа Я // Челпановские чтения 2016: диалог научных школ Психологического института: Л. С. Выготский, Б. М. Теплов, Г. И. Челпанов: сборник научных материалов Всероссийской научно-практической конференции (Москва, 15 ноября 2016). Альманах Научного архива Психологического института / сост., науч. ред., отв. вып.: О. Е. Серова, Е. П. Гусева. М.; СПб.: Нестор-История, 2016. Выпуск 8. С. 341–354.
16. *Большунова С. А.* Травма неопределенности как вызов поколению // Развитие человека в современном мире. 2017. № 2. С. 102–111.
17. *Ваннах М.* Кидалты – Взрослые дети постиндустриальной эпохи [Электронный ресурс] // Компьютерра. 2008. № 10. URL: <https://old.computerra.ru/magazine/351656/> (дата обращения: 02.07.2020).
18. *Венгер А. Л.* Ребенок в обществе: исторический кризис детства // Вопросы психологии. 2008. № 4. С. 3–12.
19. *Венгер А. Л.* Поколение пустыни // Культурно-историческая психология. 2008. № 4. С. 62–70.
20. *Выготский Л. С.* Собрание сочинений: в 6 т. Детская психология. Педология подростка. М., 1983. Т. 4. 433 с.

21. Голубева Н. Л., Марцинковская Т. Д. Информационная социализация: психологический подход [Электронный ресурс] // Психологические исследования. 2011. № 6(20). URL: <http://psystudy.ru> (дата обращения: 02.08.2023).
22. Горьковская З. П., Большунова Н. Я., Албул Л. Г., Вайнбендер Е. А. Формирование и обогащение позитивного образа школы у дошкольников и младших школьников // Культура – это любовь к миру: Сибирь, Россия, мир в исследовательском и образовательном пространстве: материалы Всероссийской научно-практической конференции с международным участием, посвященной 25-летию кафедры теории, истории культуры и музеологии НГПУ / под ред. В. А. Зверева, Е. Е. Тихомировой. 2017. С. 330–334.
23. Даль В. Толковый словарь [Электронный ресурс]. М.; СПб.: Издание книгопродавца-типографа М. О. Вольфа, 1882. 707 с. URL: <https://www.slovorod.ru/dic-dal/dal-up.htm> (дата обращения: 02.08.2023).
24. Ильин Е. П. Психология взрослости. СПб.: Питер, 2012. 544 с.
25. Имедадзе И. В. Проблема опосредования: Л. С. Выготский, А. Н. Леонтьев, Д. Н. Узнадзе // Культурно-историческая психология. 2023. Т. 19, № 1. С. 5–12.
26. Карabanова О. А. Социальное конструирование детства // Образовательная политика. 2010. № 5-6. С. 52–61.
27. Карabanова О. А. Риски информационной социализации как проявление кризиса современного детства // Вестник Московского университета. Серия 14. Психология. 2020. № 3. С. 4–22.
28. Корчак Я. Педагогическое наследие. М.: Педагогика, 1990. 272 с.
29. Кравцов Г. Г., Кравцова Е. Е. Культурно-исторический подход к вопросам образования // Культурно-историческая психология. 2020. Т. 16, № 4. С. 4–13.
30. Кропоткин П. А. Этика. М.: Издательство политической литературы, 1991. 496 с.
31. Маркина О. С., Молчанов С. В. Взаимосвязь восприятия эмоционально значимых событий своей жизни и базисных убеждений личности студенческой молодежью в период транзитивных изменений // Психолого-педагогические исследования. 2023. Т. 15, № 2. С. 3–17.
32. Матвеев П. Е. Философия поступка М. М. Бахтина (опыт этической интерпретации) // Этическая мысль. 2016. Т. 16, № 2. С. 70–83.
33. Махлин В. Л. Участное мышление. Философский проект М. М. Бахтина // Историко-философский ежегодник. 2018. Т. 33. С. 267–292.
34. Молчанов С. В., Алмазова О. В., Поскребышева Н. Н. Связь образа мира у российской студенческой молодежи с опытом участия в волонтерской деятельности // Культурно-историческая психология. 2023. Т. 19, № 1. С. 71–83.
35. Моторина Л. Е. О влиянии цифровой среды на интеллектуальную и эмоциональную сферы личности учащегося: психолого-педагогический аспект // Цифровое общество: психологический и педагогический взгляд: сборник статей Международной научно-практической конференции. Уфа, 2022. С. 50–55.
36. Моторина Л. Е. Философская антропология: уч. пособие для вузов. М.: ИНФРА-М, 2017. 256 с.
37. Поливанова К. Н. Детство сегодня – в науке и в жизни [Электронный ресурс] // Альманах Института коррекционной педагогики № 28 «Игра. К 120-летию Льва Семеновича Выготского». URL: <https://alldef.ru/ru/articles/almanac-28/childhood-today-in-science-and-in-life> (дата обращения: 13.11.2017).
38. Поливанова К. Н. Взросление сегодня: социальные изменения современного детства [Электронный ресурс]. URL: <https://psihdocs.ru/vzroslenie-segodnya-socialenie-izmeneniya-sovremennogo-detstva.html> (дата обращения: 13.11.2017).
39. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии. М.: Учпедгиз, 1946. 704 с.
40. Рубинштейн С. Л. Человек и мир // Проблемы общей психологии. М.: Педагогика, 1973. С. 255–385.

41. *Слотердайк П.* Сферы. Микросферология. Пузыри. СПб.: Наука, 2005. Т. 1. 654 с.
42. *Сорокин П. А.* Тайнственная энергия любви // Социологические исследования. 1991. № 8. С. 121–137.
43. *Сорокин П. А.* Тайнственная энергия любви // Социологические исследования. 1991. № 9. С. 144–159.
44. *Стеценко А.* Культурно-историческая теория деятельности и ее современные смысл и значимость: Идеи, растущие в контексте и времени // Культурно-историческая психология. 2023. Т. 19, № 1. С. 20–29.
45. *Устинова О. А., Большунова Н. Я.* Прощение как диалог с совестью // Индивидуальное, национальное и глобальное в сознании современного человека: новые идеи, проблемы, научные направления / отв. ред.: Н. В. Борисова, М. И. Воловикова, А. Л. Журавлев. М.: Институт психологии РАН, 2020. С. 616–631.
46. *Ухтомский А. А.* Доминанта. СПб.: Питер, 2002. 448 с.
47. *Фельдштейн Д. И.* Глубинные изменения современного детства и обусловленная ими актуализация психолого-педагогических проблем развития образования // Вестник практической психологии образования. 2011. № 4. С. 3–12.
48. *Флоренская Т. А.* Диалог в практической психологии: Наука о душе. М.: ВЛАДОС, 2001. 208 с.
49. *Фукуяма Ф.* Доверие: социальные добродетели и путь к процветанию. М.: АСТ; Ермак, 2004. 730 с.
50. *Штомпка П.* Доверие – основа общества. М.: Логос, 2020. 440 с.
51. *Эльконин Д. Б.* Психология игры. М.: ВЛАДОС, 1999. 360 с.
52. *Эльконин Д. Б.* Детская психология. М.: Академия, 2004. 384 с.
53. *Эльконин Д. Б.* Кризис детства и основания проектирования форм детского развития. Вопросы психологии. 1992. № 3. С. 7–13.
54. *Ярин А., Постман Н.* Исчезновение детства [Электронный ресурс] // Отечественные записки. 2004. № 3. URL: http://magazines.russ.ru/oz/2004/3/2004_3_2.html (дата обращения: 11.11.2017).
55. *Ясперс К.* Смысл и назначение истории. М.: Политиздат, 1991. 527 с.
56. *Bolshunov A. Y., Tyurikov A. G., Chernyshova L. I.* Society of Trust: The Essence, the Present and the Future. In: Popkova E., Ostrovskaya V. (eds) Perspectives on the Use of New Information and Communication Technology (ICT) in the Modern Economy // Advances in Intelligent Systems and Computing. 2019. Vol 726. P. 1075–1081.
57. *Elkind D.* Hurried Child: Growing Up Too Fast Too Soon. 2001. 288 p.
58. *Motorina L. E.* Personal space and its transformations in a technological context // Nova Pristnost. 2022. Vol. 20, № 1. P. 27–40.
59. *Postman N.* The Disappearance of Childhood. New York: Delacorte Press, 1979. 223 p.

References

1. Avdeeva N. N. Becoming an image of self in children of the first three years of life. *Psychology questions*, 1996, no. 4, pp. 5–13. (In Russian)
2. Batischev G. S. Features of the culture of deep communication. *Philosophy questions*, 1995, no. 3, pp. 95–129. (In Russian)
3. Batischev G. S. *Three types of pedagogy. Selected works*. Almaty: Institute of Philosophy, Political Science and Religious Studies KN MES RK, 2015, 880 p. (In Russian)
4. Bauman Z. *Current modernity: a view from 2011* [Electronic resource]. Polit.ru, 2011. URL: <http://polit.ru/article/2011/05/06/bauman/> (date of access: 19.07.2020). (In Russian)
5. Bakhtin M. M. *Aesthetics of verbal creativity*. Moscow: Art, 1979, 423 p. (In Russian)
6. Bakhtin M. M. Toward a Philosophy of Deed. *Philosophy and Sociology of Science and Technology*. Moscow: [B.i.], 1986, pp. 81–139. (In Russian)

7. Berne E. *Games that people play. Psychology of human relationships. People who play games. Psychology of human destiny*. Moscow: Progress, 1988, 400 p. (In Russian)
8. Berdyaev N. A. *The Fate of Russia*. Moscow: AST, 2023, 384 p. (In Russian)
9. Bolshunov A. Y. Phenomenon and crisis of trust in monocultural and intercultural communications. *Scientific Research and Development. Sovremennaya Kommunikativistika*, 2021, vol. 10, no. 1, pp. 16–23. (In Russian)
10. Bolshunov A. Y., Tyurikov A. G. Syndrome of acute deficit of social sensitivity as a consequence of the features of homogenesis in the postmodern era. *Human Development in the Modern World*, 2017, no. 2, pp. 67–74. (In Russian)
11. Bolshunov Ya. B. Influence of special tasks on the process of arbitrary reproduction. In the book: *Memory and its development*. Ulyanovsk: Izd. Gos.ped.institute, 1973, pp. 5–25. (In Russian)
12. Bolshunova N. Y. *Subjectivity as a sociocultural phenomenon*. Novosibirsk: Publishing House of NSPU, 2005, 324 p. (In Russian)
13. Bolshunova N. Y. *Crisis of Adulthood*. Individual, National and Global in the Consciousness of Modern Man: New Ideas, Problems, Scientific Directions. Moscow: Institute of Psychology of the Russian Academy of Sciences, 2020, pp. 346–358. (In Russian)
14. Bolshunova N. Y., Inchina M. V. *Development of individuality and subjectivity in the forms of children's subculture: textbook*. Novosibirsk: Publishing House of NSPU, 2013, 232 p. (In Russian)
15. Bolshunova N. Y., Ustinova O. A. *"Questioning" and "answering" as the inner work of the development of the image of the Self*. Chelpanov Readings 2016: dialogue of scientific schools of the Psychological Institute: L. S. Vygotsky, B. M. Teplov, G. I. Chelpanov: collection of scientific materials of the All-Russian scientific and practical conference (Moscow, November 15, 2016). Almanac of the Scientific Archive of the Psychological Institute. Comp., scient. ed., respon. for the issue: O. E. Serova, E. P. Guseva. Moscow; St. Petersburg: Nestor-Istoria, 2016, Issue 8, pp. 341–354. (In Russian)
16. Bolshunova S. A. Trauma of uncertainty as a challenge to the generation. *Human Development in the Modern World*, 2017, no. 2, pp. 102–111. (In Russian)
17. Vannakh M. Kidalts – Adult children of the post-industrial era [Electronic resource]. *Computerra*, 2008, no. 10. URL: <https://old.computerra.ru/magazine/351656/> (date of access: 02.07.2020). (In Russian)
18. Wenger A. L. Child in society: the historical crisis of childhood. *Psychology questions*, 2008, no. 4, pp. 3–12. (In Russian)
19. Wenger A. L. Desert Generation. *Cultural and Historical Psychology*, 2008, no. 4, pp. 62–70. (In Russian)
20. Vygotsky L. S. *Collected Works*: in 6 vol. Child psychology. Pedology of the adolescent. Moscow, 1983, vol. 4, 433 p. (In Russian)
21. Golubeva N. L., Marcinkovskaya T. D. Information socialization: a psychological approach [Electronic resource]. *Psychological studies*, 2011, no. 6(20). URL: <http://psystudy.ru> (date of access: 02.08.2023). (In Russian)
22. Gorkovskaya Z. P., Bolshunova N. Y., Albul L. G., Weinbender E. A. Formation and enrichment of a positive image of school in preschoolers and junior schoolchildren. *Culture is love for the world: Siberia, Russia, the world in the research and educational space*. Materials of the All-Russian scientific-practical conference with international participation, dedicated to the 25th anniversary of the Department of Theory, History of Culture and Museology of NSPU. Ed. by V. A. Zverev, E. E. Tikhomirova, 2017, pp. 330–334. (In Russian)
23. Dahl V. *Explanatory Dictionary* [Electronic resource]. St. Petersburg; Moscow: Edition of the bookseller-typographer M. O. Wolf, 1882, 707 p. URL: <https://www.slovorod.ru/dic-dal/dal-up.htm> (date of access: 02.08.2023). (In Russian)

24. Ilyin E. P. *Psychology of Adulthood*. St. Petersburg: Peter, 2012, 544 p. (In Russian)
25. Imedadze I. V. Problem of mediation: L. S. Vygotsky, A. N. Leontiev, D. N. Uznadze. *Cultural-historical psychology*, 2023, vol. 19, no. 1, pp. 5–12. (In Russian)
26. Karabanova O. A. Social construction of childhood. *Educational Policy*, 2010, no. 5-6, pp. 52–61. (In Russian)
27. Karabanova O. A. Risks of information socialization as a manifestation of the crisis of modern childhood. *Bulletin of Moscow University. Series 14. Psychology*, 2020, no. 3, pp. 4–22. (In Russian)
28. Korczak J. *Pedagogical heritage*. Moscow: Pedagogika, 1990, 272 p. (In Russian)
29. Kravtsov G. G., Kravtsova E. E. Cultural-historical approach to education. *Cultural-historical psychology*, 2020, vol. 16, no. 4, pp. 4–13. (In Russian)
30. Kropotkin P. A. *Ethics*. Moscow: Publishing House of Political Literature, 1991, 496 p. (In Russian)
31. Markina O. S., Molchanov S. B. Interrelation of perception of emotionally significant events of one's life and basic beliefs of personality by student youth in the period of transitive changes. *Psychological and pedagogical research*, 2023, vol. 15, no. 2, pp. 3–17. (In Russian)
32. Matveev P. E. M. M. Bakhtin's Philosophy of Deed (experience of ethical interpretation). *Ethical Thought*, 2016, vol. 16, no. 2, pp. 70–83. (In Russian)
33. Makhlin V. L. Participatory Thinking. The philosophical project of M. M. Bakhtin. *Historical and Philosophical Yearbook*, 2018, vol. 33, pp. 267–292. (In Russian)
34. Molchanov S. V., Almazova O. V., Poskrebysheva N. N. Relation of the image of the world in Russian student youth with the experience of participation in volunteer activities. *Cultural-Historical Psychology*, 2023, vol. 19, no. 1, pp. 71–83. (In Russian)
35. Motorina L. E. About the influence of digital environment on the intellectual and emotional spheres of the student's personality: psychological and pedagogical aspect. *Digital society: psychological and pedagogical view*. Collection of articles of the International Scientific and Practical Conference. Ufa, 2022, pp. 50–55. (In Russian)
36. Motorina L. E. *Philosophical anthropology*: Textbook for universities. Moscow: INFRA-M, 2017, 256 p. (In Russian)
37. Polivanova K. N. Childhood today – in science and in life [Electronic resource]. *Almanac of the Institute of Correctional Pedagogy № 28 "Game. To the 120th anniversary of Lev Semyonovich Vygotsky"*. URL: <https://alldef.ru/ru/articles/almanac-28/childhood-today-in-science-and-in-life> (date of access: 13.11.2017). (In Russian)
38. Polivanova K. N. *Adulthood today: social changes in modern childhood* [Electronic resource]. URL: <https://psihdocs.ru/vzroslenie-segodnya-socialenie-izmeneniya-sovremennogo-detstva.html> (date of access: 13.11.2017). (In Russian)
39. Rubinstein S. L. *Fundamentals of general psychology*. Moscow: Uchpedgiz, 1946, 704 p. (In Russian)
40. Rubinstein S. L. Man and the World. *Problems of General Psychology*. Moscow: Pedagogics, 1973, pp. 255–385. (In Russian)
41. Sloterdijk P. Spheres. *Microspherology*. Bubbles. St. Petersburg: Nauka, 2005, vol. 1, 654 p. (In Russian)
42. Sorokin P. A. The mysterious energy of love. *Sociological Studies*, 1991, no. 8, pp. 121–137. (In Russian)
43. Sorokin P. A. The mysterious energy of love. *Sociological Studies*, 1991, no. 9, pp. 144–159. (In Russian)
44. Stetsenko A. Cultural-historical theory of activity and its contemporary meaning and significance: Ideas growing in context and time. *Cultural-historical psychology*, 2023, vol. 19, no. 1, pp. 20–29. (In Russian)
45. Ustinova O. A., Bolshunova N. Y. Forgiveness as a dialog with conscience. *Individual, national and global in the consciousness of modern man: new ideas, problems*,

- scientific directions*. Respon. ed.: N. V. Borisova, M. I. Volovikova, A. L. Zhuravlev. Moscow: Institute of Psychology of the Russian Academy of Sciences, 2020, pp. 616–631. (In Russian)
46. Ukhtomsky A. A. *Dominance*. St. Petersburg: Peter, 2002, 448 p. (In Russian)
47. Feldstein D. I. Deep changes in modern childhood and the resulting actualization of psychological and pedagogical problems of educational development. *Vestnik Prakticheskogo psikhologii obrazovaniya*, 2011, no. 4, pp. 3–12. (In Russian)
48. Florenskaya T. A. *Dialogue in practical psychology: Science of the soul*. Moscow: VLADOS, 2001, 208 p. (In Russian)
49. Fukuyama F. *Trust: Social Virtues and the Path to Prosperity*. Moscow: ACT; Ermak, 2004, 730 p. (In Russian)
50. Stompka P. *Trust - the basis of society*. Moscow: Logos, 2020, 440 p. (In Russian)
51. Elkonin D. B. *Psychology of the Game*. Moscow: VLADOS, 1999, 360 p. (In Russian)
52. Elkonin D. B. *Child Psychology*. Moscow: Academy, 2004, 384 c. (In Russian)
53. Elkonin B. D. The Crisis of Childhood and the Basis for Designing the Forms of Child Development. *Psychology questions*, 1992, no. 3, pp. 7–13. (In Russian)
54. Yarin A. Postman N. Disappearance of childhood [Electronic resource]. *Otechestvennye zapiski*, 2004, no. 3. URL: http://magazines.russ.ru/oz/2004/3/2004_3_2.html (date of access: 11.11.2017). (In Russian)
55. Jaspers K. *The meaning and purpose of history*. Moscow: Politizdat, 1991, 527 p. (In Russian)
56. Bolshunov A. Y., Tyurikov A. G., Chernyshova L. I. Society of Trust: The Essence, the Present and the Future. In: Popkova E., Ostrovskaya V. (eds) *Perspectives on the Use of New Information and Communication Technology (ICT) in the Modern Economy. Advances in Intelligent Systems and Computing*, 2019, vol. 726, pp. 1075–1081. (In Russian)
57. Elkind D. *Hurried Child: Growing Up Too Fast Too Soon*, 2001, 288 p. (In Russian)
58. Motorina L. E. Personal space and its transformations in a technological context. *Nova Prisutnost*, 2022, vol. 20, no. 1, pp. 27–40. (In Russian)
59. Postman N. *The Disappearance of Childhood*. New York: Delacorte Press, 1979, 223 p.

Информация об авторах

Н. Я. Большунова – доктор психологических наук, профессор, профессор кафедры общей психологии и истории психологии, Новосибирский государственный педагогический университет, г. Новосибирск, Россия, <https://orcid.org/0000-0001-8826-1499>, nat_bolshunova@mail.ru

Л. Е. Моторина – кандидат философских наук, профессор кафедры философии, Московский авиационный институт (национальный исследовательский университет), г. Москва, Россия, <https://orcid.org/0000-0002-4441-7452>, lyubov-motorina@yandex.ru

О. А. Устинова – кандидат психологических наук, доцент кафедры психологии, Новокузнецкий институт (филиал) «Кемеровский государственный университет», г. Новокузнецк, Россия, <https://orcid.org/0000-0002-5160-8409>, ustinova_oly@mail.ru

Information about the authors

N. Y. Bolshunova – Doctor of Psychological Sciences, Professor, Professor, Department of General Psychology and History of Psychology, Novosibirsk State Pedagogical University, Novosibirsk, Russia, <https://orcid.org/0000-0001-8826-1499>, nat_bolshunova@mail.ru

L. E. Motorina – Candidate of Philosophy Sciences, Professor, Department of Philosophy, Moscow Aviation Institute (National Research University), Moscow, Russia, <https://orcid.org/0000-0002-4441-7452>, lyubov-motorina@yandex.ru

O. A. Ustinova – Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor, Department of Psychology, Novokuznetsk Institute (branch) "Kemerovo State University", Novokuznetsk, Russia, <https://orcid.org/0000-0002-5160-8409>, ustinova_oly@mail.ru

Статья поступила в редакцию 05.09.2023; одобрена после рецензирования 12.09.2023; принята к публикации 13.09.2023.

The article was submitted 05.09.2023; approved after reviewing 12.09.2023; accepted for publication 13.09.2023.

