



**Новосибирский государственный
педагогический университет**

РАЗВИТИЕ ЧЕЛОВЕКА В СОВРЕМЕННОМ МИРЕ

НАУЧНЫЙ ПЕРИОДИЧЕСКИЙ ЖУРНАЛ

№ 4 2024

Наталья Яковлевна Большунова

главный редактор, доктор психологических наук, профессор

Заместители главного редактора

Т. В. Белашина, кандидат психологических наук, доцент, Новосибирск

Н. А. Галюк, кандидат психологических наук, доцент, Новосибирск

Д. В. Иванов, кандидат педагогических наук, доцент, Новосибирск

Новосибирск

Учредитель: ФГБОУ ВО «Новосибирский государственный педагогический университет»

Журнал «Развитие человека в современном мире/Human Development in the Modern World» зарегистрирован Федеральной службой по надзору в сфере связи, информационных технологий и массовых коммуникаций ПИ № ФС77-76340 от 19 июля 2019 г.

Журнал размещен в Научной электронной библиотеке и включен в базу данных «Российский индекс научного цитирования» (РИНЦ)

ЧЛЕНЫ РЕДАКЦИОННОЙ КОЛЛЕГИИ

Е. В. Бакшутова, доктор философских наук, кандидат психологических наук, профессор, Самара

Е. О. Ермолова, кандидат психологических наук, доцент, Новосибирск

С. Ю. Жданова, доктор психологических наук, профессор, Пермь

К. Б. Кадыров, доктор психологических наук, профессор, Ташкент (Узбекистан)

Е. И. Кузьмина, доктор психологических наук, профессор, Москва

Е. Ю. Коржова, доктор психологических наук, профессор, Санкт-Петербург

М. К. Кабардов, доктор психологических наук, профессор, Москва

В. В. Лемиш, кандидат психологических наук, доцент, Омск

Ю. М. Перевозкина, доктор психологических наук, профессор, Новосибирск

О. А. Устинова, кандидат психологических наук, доцент, Новокузнецк

М. Г. Чухрова, доктор медицинских наук, профессор, Новосибирск

О. А. Шамшикова, кандидат психологических наук, профессор, Новосибирск

РЕДАКЦИОННЫЙ СОВЕТ

Председатель

О. О. Андронникова, кандидат психологических наук, профессор, Новосибирск

Члены совета

Р. А. Агавелян, доктор психологических наук, профессор, Новосибирск

Н. С. Глуханюк, доктор психологических наук, профессор, Екатеринбург

А. В. Зобков, доктор психологических наук, профессор, Владимир

В. С. Чернявская, доктор педагогических наук, профессор, Владивосток

Л. В. Лидак, доктор психологических наук, профессор, Пятигорск

М. Миланков, доктор медицинских наук, профессор, Нови Сад (Сербия)

Т. И. Миронова, доктор психологических наук, профессор, Кострома

С. К. Нартова-Бочавер, доктор психологических наук, профессор, Москва

А. К. Осницкий, доктор психологических наук, профессор, Москва

М. М. Решетников, доктор психологических наук, профессор, Санкт-Петербург

Б. Р. Кадыров, доктор психологических наук, профессор, Ташкент (Узбекистан)

Сенна Васконселос да Силва Валесно, доктор педагогики, профессор, Рио-де-Жанейро (Бразилия)

А. В. Серый, доктор психологических наук, профессор, Кемерово

И. Г. Соловьева, доктор медицинских наук, профессор, Новосибирск

Е. В. Черный, доктор психологических наук, профессор, Симферополь

М. А. Щукина, доктор психологических наук, профессор, Санкт-Петербург

Е. В. Руденский, доктор социологических наук, профессор, Новосибирск

М. Я. Дворецкая, доктор психологических наук, профессор, Санкт-Петербург



**Novosibirsk State
Pedagogical University**

HUMAN DEVELOPMENT IN THE MODERN WORLD

SCIENTIFIC PERIODICAL JOURNAL

№ 4 2024

Natalya Yakovlevna Bolshunova

Editor in chief, Doctor of Sci. (Psychol.), Professor

Assistants of the Editor-in-chief

T. V. Belashina, Cand. of Sci. (Psychol.), Associate Professor, Novosibirsk

N. A. Galyuk, Cand. of Sci. (Psychol.), Associate Professor, Novosibirsk

D. V. Ivanov, Cand. of Sci. (Pedagogy), Associate Professor, Novosibirsk

Novosibirsk

The founders of the journal:

Federal state budgetary educational institution of higher education
Novosibirsk State Pedagogical University

The journal "Human Development in the Modern World" is registered by Federal service
on supervision in sphere of communication, information technologies
and mass communications PI № FC77-76340 from July, 19th, 2019

The journal is placed in the Scientific electronic library and is included
in the Russian Scientific Citation Index

MEMBERS OF EDITORIAL BOARD

- E. V. Bakshutova**, Doctor of Sci. (Philos.), Cand. of Sci. (Psychol.), Professor, Samara
E. O. Ermolova, Cand. of Sci. (Psychol.), Associate Professor, Novosibirsk
K. B. Kadyrov, Doctor of Sci. (Psychol.), Professor, Tashkent (Uzbekistan)
S. Yu. Zhdanova, Doctor of Sci. (Psychol.), Professor, Perm
E. I. Kuzmina, Doctor of Sci. (Psychol.), Professor, Moscow
E. Yu. Korzhova, Doctor of Sci. (Psychol.), Professor, St. Petersburg
M. K. Kabardov, Doctor of Sci. (Psychol.), Professor, Moscow
V. V. Lemish, Cand. of Sci. (Psychol.), Associate Professor, Omsk
Yu. M. Perevozkina, Doctor of Sci. (Psychol.), Professor, Novosibirsk
O. A. Ustinova, Cand. of Sci. (Psychol.), Associate Professor, Novokuznetsk
M. G. Chuhrova, Doctor of Sci. (Medicine), Professor, Novosibirsk
O. A. Shamshikova, Cand. of Sci. (Psychol.), Associate Professor, Novosibirsk

EDITORIAL COUNCIL

Chairperson

- O. O. Andronnikova**, Cand. of Sci. (Psychol.), Professor, Novosibirsk

Council members

- R. A. Agavelyan**, Doctor of Sci. (Psychol.), Professor, Novosibirsk
N. S. Glukhanyuk, Doctor of Sci. (Psychol.), Professor, Ekaterinburg
A. V. Zobkov, Doctor of Sci. (Psychol.), Professor, Vladimir
V. S. Chernyavskaya, Doctor of Sci. (Pedagogy), Professor, Vladivostok
L. V. Lidak, Doctor of Sci. (Psychol.), Professor, Pyatigorsk
M. Milankov, PhD (Medicine), Professor, Novi Sad (Serbia)
T. I. Mironova, Doctor of Sci. (Psychol.), Professor, Kostroma
S. K. Nartova-Bochaver, Doctor of Sci. (Psychol.), Professor, Moscow
A. K. Osnitsky, Doctor of Sci. (Psychol.), Professor, Moscow
M. M. Reshetnikov, Doctor of Sci. (Psychol.), Professor, St. Petersburg
B. R. Kadyrov, Doctor of Sci. (Psychol.), Professor, Tashkent (Uzbekistan)
Senna Vasconcelos da Silva Valesio, Doctor of Sci. (Pedagogy), Professor,
Rio de Janeiro (Brazil)
A. V. Seryj, Doctor of Sci. (Psychol.), Professor, Kemerovo
I. G. Solovyova, Doctor of Sci. (Medicine), Professor, Novosibirsk
E. V. Chernyj, Doctor of Sci. (Psychol.), Professor, Simferopol
M. A. Schukina, Doctor of Sci. (Psychol.), Professor, St. Petersburg
E. V. Rudensky, Doctor of Sci. (Sociol.), Professor, Novosibirsk
M. Ya. Dvoretzkaya, Doctor of Sci. (Psychol.), Professor, St. Petersburg

СОДЕРЖАНИЕ

ОБЩАЯ ПСИХОЛОГИЯ, ПСИХОЛОГИЯ ЛИЧНОСТИ, ИСТОРИЯ ПСИХОЛОГИИ

- Большунова Н. Я.** (Новосибирск, Россия), **Устинова О. А.** (Новокузнецк, Россия) Проблема развития индивидуальности в современной социокультурной ситуации 7
- Лесевицкий А. В.** (Пермь, Россия) Клим Самгин как психологический двойник «подпольного человека» Ф. М. Достоевского 22

ВОЗРАСТНАЯ ПСИХОЛОГИЯ

- Круглова Е. А.** (Иваново, Россия) Особенности эмоциональной сферы лиц юношеского возраста, склонных к расстройствам пищевого поведения 35
- Чухрова М. Г., Дорожкова Д. Д., Калашиников В. М.** (Новосибирск, Россия) Агрессивность и стремление к поиску новых ощущений в молодежной среде... 49

ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПСИХОЛОГИЯ И ПСИХОДИАГНОСТИКА ЦИФРОВЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ СРЕД

- Капустина В. А., Гофман А. В.** (Новосибирск, Россия) Особенности жизнеспособности студентов в условиях буллинга..... 66
- Лидин К. Л.** (Минск, Беларусь), **Головня С. В.** (Брест, Беларусь), **Белобрыкина О. А.** (Новосибирск, Россия) Токсичные образы современной массовой культуры: семья и школа в агрессивной информационной среде 75
- Нечаева С. В.** (Пермь, Россия) Развитие личности школьника как субъекта познавательной деятельности в процессе обучения истории на основе интерактивного подхода 87

НАУЧНАЯ ЖИЗНЬ

- Белашина Т. В.** (Новосибирск, Россия) Всероссийский форум «Психология – образованию: социально-психологические проблемы современной семьи и школы»..... 97
- Устинова О. А.** (Новокузнецк, Россия) VII Международный фестиваль психологии «Семья и Россия: движение к традиционным ценностям!»..... 99

Журнал основан в 2017 г.
Выходит 4 раза в год
Компьютерная верстка И. Т. Ильюк
Редактор Д. О. Зверева
Адрес редакции:
630126, г. Новосибирск, ул. Виллойская, 28,
8(383) 244-00-95.
Адрес издательства и типографии:
630126, г. Новосибирск, ул. Виллойская, 28,
8(383) 244-06-62.

Печать цифровая. Бумага офсетная.
Усл.-печ. л. 9,1. Уч.-изд. л. 6,8.
Тираж 1000 экз. Заказ № 144.
Формат 70x108/16.
Цена свободная
Дата выхода в свет: 25.12.2024
Отпечатано в Издательстве НГПУ

© ФГБОУ ВО «НГПУ», 2024
Все права защищены

CONTENTS

GENERAL PSYCHOLOGY, PERSONALITY PSYCHOLOGY, HISTORY OF PSYCHOLOGY

- Bolshunova N. Ya.** (Novosibirsk, Russia), **Ustinova O. A.** (Novokuznetsk, Russia)
The problem of development of individuality in the modern
socio-cultural situation..... 7
- Lesevitsky A. V.** (Perm, Russia) Klim Samgin as a psychological double
of the “underground man” F. M. Dostoevsky 22

AGE PSYCHOLOGY

- Kruglova E. A.** (Ivanovo, Russia) Features of the emotional sphere
of young people prone to eating disorders..... 35
- Chukhrova M. G., Dorozhkova D. D., Kalashnikov V. M.** (Novosibirsk, Russia)
Aggressiveness and the desire to find new sensations in the youth environment..... 49

EDUCATIONAL PSYCHOLOGY AND PSYCHODIAGNOSTICS OF DIGITAL LEARNING ENVIRONMENTS

- Kapustina V. A., Gofman A. V.** (Novosibirsk, Russia) Features of students'
vitality in conditions of bullying..... 66
- Lidin K. L.** (Minsk, Belarus), **Golovnya S. V.** (Brest, Belarus), **Belobrykina O. A.**
(Novosibirsk, Russia) Toxic images of modern mass culture: family and school
in an aggressive information environment..... 75
- Nechaeva S. V.** (Perm, Russia) Development of learner's personality as a subject
of cognitive activity in the process of teaching history on the basis
of an interactive approach..... 87

SCIENTIFIC LIFE

- Belashina T. V.** (Novosibirsk, Russia) All-Russian Forum “Psychology
for Education: Social and Psychological Problems of Modern Family
and School” 97
- Ustinova O. A.** (Novokuznetsk, Russia) VII International Festival
of Psychology “Family and Russia: movement towards traditional values!”..... 99

The journal is based in 2017 Leaves 4 yearly Electronic make-up operator I. T. Iliuk Editor D. O. Zvereva Editors address: 630126, Novosibirsk, Vilyuiskaya, 28, т. 8(383) 244-00-95 Editors publisher and printing house: 630126, Novosibirsk, Vilyuiskaya, 28, т. 8(383) 244-06-62	Printing digital. Offset paper Printer's sheets: 9,1. Publisher's sheets: 6,8. Circulation 1000 issues. Order № 144. Format 70×108/16 Release date 25.12.2024 Printed by Publishing House of the NSPU
--	--

ОБЩАЯ ПСИХОЛОГИЯ, ПСИХОЛОГИЯ ЛИЧНОСТИ, ИСТОРИЯ ПСИХОЛОГИИ

Развитие человека в современном мире. 2024. № 4
Human Development in the Modern World. 2024, no. 4

Научная статья

УДК 159.92

Проблема развития индивидуальности в современной социокультурной ситуации

Наталья Яковлевна Большунова¹, Ольга Анатольевна Устинова²

¹*Новосибирский государственный педагогический университет,
Новосибирск, Россия*

²*Новокузнецкий институт (филиал) «Кемеровский государственный
университет», Новокузнецк, Россия*

Аннотация. Целью статьи является обозначение проблемы развития и воспитания индивидуальности в современной социокультурной ситуации. Рассмотрены различные подходы к пониманию индивидуальности в отечественной психологии. Показано, что интерес к индивидуальности исторически обусловлен тем, что согласно христианской антропологии, идеи которой имели значительный авторитет в России XIX – начала XX в., именно индивидуальность являет собой «духовную сердцевину человека», именно одухотворенная душа является бессмертной в вечности, поэтому исследованию и воспитанию индивидуальности придавалось особое значение в русской религиозной психологии. Показано также, что интерес к проблеме индивидуальности был представлен также в естественнонаучном крыле отечественной психологии, связанной с именами И. М. Сеченова, И. П. Павлова, А. А. Ухтомского, А. Ф. Лазурского и др.

Показано, что традиции исследования индивидуальности сохранялись в XX в. в школах Б. М. Теплова, Б. Г. Ананьева, В. С. Мерлина и их последователей (Э. А. Голубева, М. К. Кабардов и др.). Согласно представлениям этих исследователей о структуре индивидуальности, именно она выступает как основа понимания человека в контексте ее связей с такими его сторонами, как субъект, индивид, личность, универсум.

Сформулированы проблемы развития и воспитания индивидуальности в современной социокультурной ситуации, обусловленные цифровизацией, изменением системы ценностей, историческим кризисом детства, недостаточным вниманием к осуществлению школьного воспитания на протяжении длительного времени. Приведены данные исследования, согласно которым у современных молодых людей происходит унификация индивидуальности, снижение социальной чувствительности, прагматизация ценностей.

Показано, что необходима специальная работа, направленная на воспитание индивидуальности с учетом современной социокультурной ситуации, основанная на принципах духовно-нравственного диалога, «глубинного» общения, использования опыта известных педагогов, включая разработку специальных программ подготовки школьных педагогов и студентов педвузов.

Ключевые слова: индивидуальность; развитие; история исследования индивидуальности; воспитание индивидуальности; современная социокультурная ситуация; требования к воспитанию индивидуальности.

Для цитирования: Большунова Н. Я., Устинова О. А. Проблема развития индивидуальности в современной социокультурной ситуации // Развитие человека в современном мире. – 2024. – № 4. – С. 7–21.

Original article

The problem of development of individuality in the modern socio-cultural situation

Natalia Ya. Bolshunova¹, Olga A. Ustinova²

¹*Novosibirsk State Pedagogical University, Novosibirsk, Russia*

²*Novokuznetsk Institute (branch) “Kemerovo State University”, Novokuznetsk, Russia*

Abstract. The purpose of the article is to identify the problem of development and education of individuality in the modern socio-cultural situation. Various approaches to understanding individuality in Russian psychology are considered. It is shown that interest in individuality in Russian psychology is historically due to the fact that according to Christian anthropology, the ideas of which had considerable authority in Russia in the XIX – early XX centuries, it is individuality that is the “spiritual core of man”, it is the spiritualized soul that is immortal in eternity, therefore the study and education of individuality was given special importance in Russian religious psychology. It is also shown that interest in the problem of individuality was also presented in the natural science wing of Russian psychology associated with the names of I. M. Sechenov, I. P. Pavlov, A. A. Ukhtomsky, A. F. Lazursky and others.

It is shown that the traditions of individuality research were preserved in the XX century in the schools of B. M. Teplov, B. G. Ananyev, V. S. Merlin and their followers (E. A. Golubev, M. K. Kabardov and others). According to the ideas of these researchers about the structure of individuality, it is the basis for understanding a person in the context of its connections with such aspects as the subject, individual, personality, and universe.

The problems of individuality development and education in the modern socio-cultural situation are formulated, caused by digitalization, changes in the value system, the historical crisis of childhood, and insufficient attention to the implementation of school education over a long period of time. The data of the study are presented, according to which modern young people experience unification of individuality, decrease in social sensitivity, pragmatization of values.

It is shown that special work is needed aimed at nurturing individuality taking into account the modern socio-cultural situation, based on the principles of spiritual and moral dialogue, “deep” communication, use of the experience of famous teachers, including the development of special programs for training school teachers and students of pedagogical universities.

Keywords: individuality; development; history of individuality research; education of individuality; modern socio-cultural situation; requirements for education of individuality.

For citation: Bolshunova N. Ya., Ustinova O. A. The problem of development of individuality in the modern socio-cultural situation. *Human Development in the Modern World*, 2024, no. 4, pp. 7–21. (In Russ.)

Введение. Современный человек внезапно, буквально в течение 2–3 десятилетий оказался в совершенно изменившихся и стремительно изменяющихся условиях бытия, что неизбежно ставит вопрос о том, как и в какой мере в этих новых социокультурных условиях возможно развитие индивидуальности. Мы намеренно говорим именно об индивидуальности, поскольку она включает в себя и субъектное, и личностное, и индивидное, и собственно психологическое [11], что отражено также в структуре индивидуальности, разработанной Э. А. Голубевой [19]. Богатство общества, культуры, перспективы его развития, на наш взгляд, содержатся и обусловлены как многообразием человеческой культуры, так и бесконечным многообразием людей, с их внутренним миром, оттенками смыслов, проявлениями характера, темперамента, вариациями способностей и созвучиями эмоций и чувств. Проблема сбережения и развития индивидуальности, возможно, особенно значима для России с ее многообразием культур и конфессий. Участное отношение к индивидуальности человека созвучно с заботой о многообразии культур нашей страны, о субъектности и многомерности человека [1; 9; 14; 27].

Теоретическая часть. Важно учитывать, что на протяжении многих десятилетий, в том числе, начиная со второй половины XIX в., для ряда направлений российской психологии был характерен интерес именно к вопросам развития индивидуальности. Исторически это оправдано, поскольку религиозная (христианская, православная) психология особый акцент делает именно на изучение и понимание индивидуальной души, поскольку именно она, становясь одухотворенной, бессмертна в вечности [22; 37]. Причем именно православная психология в силу некоторых обстоятельств, в частности, ее непрерывного присутствия в течение XIX в. в высших образовательных духовных учреждениях, в отличие от светских, где преподавание философии вкупе с психологией как ее частью постоянно претерпевало ограничения [21; 24], доминировала в России в XIX в. и на рубеже XIX–XX вв.

В связи с этим вспомним известного русского философа, богослова, психолога и педагога В. В. Зеньковского, который в своей работе «Проблемы воспитания в свете христианской антропологии» рассматривал «индивидуальность как духовную сердцевину человека, личности», «как живую творческую силу, определяющую психическое развитие личности» [22, с. 195]. Индивидуальное, писал он, существует в человеке «в каком-то неисследимом сплетении с общим, универсальным, повторяющемся в других» [22, с. 197]. «Как целое, как психический организм личность есть не только сознающее себя существо, она есть индивидуальность, живая творческая сила, обособленное, отдельное и неповторимое бытие», «источник и причина» психического развития [22, с. 192]. «В душе есть общее, сходное, повторяющееся, разложимое, но в душе же есть и несравнимое, своеобразное, неразложимое. Наличие последнего и вводит нас в ту систему душевной жизни, которая делает каждую психическую систему индивидуальностью: индивидуальное служит проявлением, реализацией индивидуальности» [22, с. 197]. Близкие идеи мы находим в работах С. Л. Франка, Н. О. Лосского, Б. П. Вышеславцева и др. [18; 30; 46; 47]. «В самой личности есть нечто похожее на абсолют: в самом деле, личность существует в себе, через себя и ради себя», «Личность есть самосозидание, самость», – пишет Б. П. Вышеславцев, в то же время, отмечая, что точка зрения христианской антропологии состоит в том, что «душа по достоинству выше тела, и она “одушевляет” тело; дух выше тела и души, и он “одухотворяет” тело и душу» [18]. В контексте этих традиций, свойственных русской религиозной пси-

хологии и антропологии, российской психологии в целом В. И. Слободчиков определяет индивидуальность как способ духовного бытия человека [38].

Однако и в естественнонаучном крыле отечественной психологии (И. П. Павлов, А. А. Ухтомский, А. Ф. Лазурский и др.) исследованию индивидуальности придавалось не меньшее значение: исследования характера А. Ф. Лазурским [28], предпосылок темперамента, способностей И. П. Павловым [34; 35], феномена «доминанта на другом» как основы понимания и признания себя и другого А. А. Ухтомским [41] и пр.

Эта традиция продолжает успешно развиваться в контексте школ Б. Г. Ананьева, Б. М. Теплова, В. С. Мерлина и др. Так, Мерлин писал, что «индивидуальное в личности – это нечто существенное, определяющее все ее проявления» [31, с. 249], Б. Г. Ананьев считал, что именно индивидуальность представляет собой особое целое как внутреннюю взаимосвязанность свойств личности, индивида и субъекта [2].

Причем важно отметить, что такая особая отрасль психологии, как психология индивидуальности (дифференциальная психология и дифференциальная психофизиология) имеется именно в отечественной психологии. В зарубежной психологии изучение индивидуальности осуществляется внутри персонологии (психологии личности). Положение о том, что психология должна быть персонологией, предметом которой является персона (личность), было заложено еще работами В. Штерна [41; 42].

Таким образом, индивидуальность можно рассматривать в двух парадигмах. Либо как аспект, одну из сторон личности, в этом случае индивидуальность сводится к совокупности или перечню ее индивидуальных особенностей. Именно так определяется зачастую содержание дифференциальной психологии как науки¹ [32; 33 и др.]. Однако возможен иной подход: личность выступает как аспект (подструктура) индивидуальности [2; 19]. В этом случае индивидуальность должна рассматриваться как особая целостность, имеющая свою структуру, обладающая своими закономерностями развития, связанная с индивидными, личностными, субъектными параметрами человека и открывающаяся в универсум.

Опираясь на структуру индивидуальности Э. А. Голубевой можно думать, что именно индивидуальность отражает суть человека, являясь его стержнем, собирая, сосредоточивая в себе и индивидные, и личностные, и субъектные параметры [19].

Индивидуальность понимается нами как целостность, уникальность и самобытность человека, реализуемая в выборе и проектировании своего жизненного пути [11; 13].

Б. М. Теплов был убежден, что изучение индивидуально-психологических различий между людьми должно быть важнейшим разделом научной психологии, поскольку «применение к жизни общих психологических закономерностей всегда должно опосредоваться знанием индивидуальных различий» [39, с. 5]. С момента формулирования этого положения (начало 60-х гг., а также 40-е гг.) прошло несколько десятилетий, исследования индивидуальных различий, которые в то время Теплов считал недостаточными, приобрели признание в психологии, в том числе в школе Б. М. Теплова (Э. А. Голубева, В. Д. Небылицын, В. М. Русалов, Е. П. Гусева, М. К. Кабардов, Н. С. Лейтес и др. [19; 29; 23 и др.]). Однако до сих пор недоста-

¹ Дифференциальная психология – это отрасль науки, изучающая индивидуальные различия психики индивидов и групп людей, а также природу, источники и последствия этих различий. Это наука о закономерностях психического варьирования.

точно исследований, посвященных таким проблемам, как развитие индивидуальности детей, пожилых людей, недостаточно методик для диагностики темперамента в раннем возрасте, выявления характера в контексте разных его классификаций, типов направленности, а также уровня развития субъектности.

В настоящее время вопрос об индивидуальности, ее развитии и изучении, создании условий для ее развития на разных этапах онтогенеза принимает особую значимость, что обусловлено теми коренными изменениями, которые наблюдаются в социокультурном состоянии общества.

Первый фактор, сдерживающий развитие индивидуальности, – глобализация. Для глобализации, как считают исследователи (культурологи, социологи, философы, политологи), характерна двунаправленность цивилизационных процессов – развитие тенденций унификации, с одной стороны, и сохранения этнокультурного и национального, поведенческого своеобразия, с другой [4; 25; 26; 36]. Для существования индивидуальности риск представляет именно тенденция к унификации, которая может доминировать при определенных условиях (навязывание определенной культуры, языка, норм общежития, измененной системы ценностей и пр.).

Культурологи считают, что именно сфера духовной жизни более всего сопротивляется тенденции агрессивной глобализации, к которой относятся национально-культурный менталитет, художественно-эстетическая деятельность. Именно они сохраняют свою сущность, оставаясь каналами проявления культурного своеобразия, через которые выражается национальное самосознание и мироощущение [4; 36]. Однако глобализация все более осуществляется в ее агрессивном варианте, что способствует унификации, стиранию различий на всех уровнях бытия человека. Например, профиль креативного класса и его социальные, демографические, психологические характеристики, описываемые Р. Флоридой, как раз представляют образ деиндивидуализированного человека (образец человека со «срезанным верхом»). «Три Т» Р. Флориды: творчество (скорее, креативность), технологии, толерантность [45] не предполагают наличия в этой структуре того, что собственно делает человека человеком, – ценностных оснований, соизмеряясь с которыми человек делает выбор поступка, жизненного пути, актуализируя, развивая, выстраивая на этом пути свою индивидуальность. Креативный класс по всем социокультурным типам человека, представленным в разных культурах (христианская, ислам, буддизм, индуизм, конфуцианство и др.), образован совокупностью «нижних» людей, т. е. тех, кого можно назвать «человек не определившийся», человек, только начинающий свой путь восхождения в культуру к смыслам и социокультурным образцам², через отношение к которым выстраивается становление подлинной субъектной индивидуальности [11].

Современные психологи, культурологи, социологи отмечают еще один феномен, порождаемый современной реальностью. Особенностью развития современных обществ является их неустойчивость, вариативность [25]. Неопределенность включает в себя и непредсказуемые политические изменения, и неожиданные события, происходящие в мире и жизни конкретных людей, нестабильность будущего, быстрое развитие технологий, кардинально преобразующих нашу жизнь, вызванные

² Социокультурные образцы представляют собой композицию ценностей, свойственную определенному типу культуры, которая выступает как мера, с которой человек, переживающий свою принадлежность данной культуре, соизмеряет свои выборы, решения, поступки, переживания, смыслы, жизненный путь.

этим резкие изменения социальной среды. Многие психологи и социологи, описывая современную социальную ситуацию в синонимичных или близких по смыслу понятиях (полифоничность, релятивистская природа, ускорение изменений, мобильность, текучесть, разнообразие, сложность, гетерогенность, нелинейность, многомерность), говорят о внешней и внутренней нестабильности как о крайне значимом вызове времени [3].

3. Бауман для описания современного мира использует понятие «текущей реальности», говорит о «разжижении» современного мира, которому можно придать любую форму, что, собственно, и делает мир плохо понимаемым и управляемым, т. е. неопределенным. «Мне кажется, что самая важная черта современного периода состоит в ненаправленности перемен. Сегодня, как никогда, сложно сказать о том, что происходящие перемены имеют какое-то заранее определенное направление, они застают нас врасплох, мы их не ожидаем и не предвидим» [6]. З. Бауман считает, что современный текучий мир образован уже целым «поколением текучести», где свобода выступает как главная ценность. Этому поколению свойственна невнятность целей и смыслов. Связи между людьми становятся кратковременными и поверхностными, транзитными, что описывается понятием «гардеробных сообществ», а свобода личности редуцируется к «свободе от», что сопровождается утратой социокультурных образцов, целостности «Я», т. е. фактически происходит истончение границ Я, диффузия индивидуальности. Встает особая проблема: создания собственных смыслов и обретения субъектности в нестабильной, текучей среде, неопределенных отношений с другими и с самим собой [6; 15].

Понимание субъектности как квинтэссенции индивидуальности, выраженной в стремлении человека к достижению адекватной себе формы духовности, своей человеческой подлинности посредством соизмерения своих выборов, действий, переживаний, мыслей, поступков с социокультурными образцами [11; 13] дает возможность разрабатывать программы и технологии развития индивидуальности посредством актуализации субъектности: воспитание ценностного отношения, способности к выбору и поступку, способности противостояния информационному давлению [12].

Еще один фактор риска деиндивидуализации, присутствующий в современном обществе, проявляется как снижение социальной чувствительности [10], которая понимается нами как способность понять другого и признать право другого быть другим, быть субъектом своей жизни. «Социальная чувствительность – это то, что нас связывает воедино несмотря на многообразие» [10, с. 70]. Снижение социальной чувствительности проявляет себя в отсутствии интереса к другому, в «толерантности» (в биологии, медицине трактуется как снижение чувствительности) в отношении другого (других), в неумении прощать, любить, в отсутствии ответственности к обращениям другого, в утрате переживания принадлежности к группе, неумении усматривать индивидуальность в другом, а значит, и в себе.

Учитывая, что социальность является существенной особенностью человека, утрата или снижение социальной чувствительности может привести к деградации человечности и человеческого общества.

Следующий фактор, который может усугубить ситуацию в отношении становления индивидуальности и субъектности, это цифровизация и информационное давление. По данным Internetworldstat, на 2022 г. Международным интернет-агентством зарегистрировано, что 69,0 % жителей Земли являются пользователями ин-

тернета, в 2016 таких было 50,1 %. Среднестатистический пользователь проводит в интернете 6 ч и 37 мин в день, из них находится в сети интернет-пользователь трудоспособного возраста 2,5 ч в день. Причем разные страны сильно отличаются по этим показателям [12].

Интернет, виртуальный мир становится средой обитания человека. Это проявляется, в том числе в языковых изменениях, в появлении так называемой лингвистики 2.0, связанной с «общением от клавиатуры к экрану». Язык общения в сети нередко характеризуется тем, что сетевая анонимность делает его агрессивным, безответственным, появляется размытость между публичным и приватным [20], формируется интернет-сленг, лексика которого зачастую непонятна простым пользователям, что усиливает снижение социальной чувствительности и разобщает социум. Иначе говоря, формируется новый тип языковой личности, не вписывающейся в традиционные ценности, или даже противоречащей им³.

Для интернет-общения сетевых агентов не требуется самоопределения, но необходима самопрезентация, в блогосфере можно быть множественным, презентовать себя в зависимости от содержания блога кем угодно. В сети нет необходимости быть собой, отвечать за свои действия, искать границы своего Я или другого. Иначе говоря, в сети удобнее быть «придуманным», соответствующим некоторому востребованному блогосферой образцу, шаблону, что, возможно, выполняет в какой-то степени психотерапевтическую функцию, однако ценой этому становится утрата собственной индивидуальности и субъектности.

Цифровизация вследствие масштабности своего воздействия на массы людей несет в себе еще одну существенную угрозу индивидуальности – формируется податливость человека влияниям извне, различного рода манипуляциям. Посредством массового сетевого воздействия формируются вкусы, взгляды, установки, эталоны, мнения, слухи, социальные экспектации.

Наши исследования свидетельствуют о том, что вовлечение детей в цифровую среду часто происходит уже в раннем детстве, причем с попустительства родителей, которым это либо удобно, либо «тешит их самолюбие». Опросы студентов-психологов г. Новосибирска и Новокузнецка свидетельствуют, что примерно половина из них «постоянно находятся в сети», либо заходят в интернет пять и более раз в день [12]. Иначе говоря, воздействие на детей и подростков через интернет происходит почти непрерывно. Цифровая среда в силу быстроты захвата ею всех сторон жизни современного человека оказывается неуправляемой в отношении ее воздействия на детей. В то же время, согласно Л. С. Выготскому, именно посредством организации среды осуществляется подлинное обучение и воспитание: «Социальная среда есть истинный рычаг воспитательного процесса, и вся роль учителя сводится к управлению этим рычагом» [17, с. 83].

Выделенные факторы сопровождаются, как указывают детские психологи, историческим кризисом детства, признаком которого становится утрата взрослым своей посреднической функции в отношении введения ребенка в мир человеческой культуры, и, как следствие, снижение их авторитета и роли родителей и педагогов в обучении и воспитании, перенос этих функций на интернет, на молодежные субкультуры [14].

³ С психолингвистической точки зрения под языковой личностью понимается отражение в языке данного человека пространства его культуры, его отношения к миру, к себе, к другим, к нормам и ценностям, смыслам жизни, его восприятия себя и мира.

Все указанные процессы обуславливают риск утраты индивидуальности, в том числе отказ от нее может осуществляться в большей части неосознанно, ради удобства следования социальной нормативности, избегания неопределенности, принятия себя сверстниками. Вследствие трудностей подлинного выбора поступка, действия подросток, юноша либо практически сознательно, демонстративно отказывается от субъектности и индивидуальности, присоединяясь к группе, обесценивает Я, либо, не обладая подлинной субъектностью с ее богатством смыслов, глубокой подлинностью, выбирает вычурность и агрессивную демонстративность, сопровождающуюся низким уровнем эмоционального, ценностно-смыслового и интеллектуального развития.

Организация исследования и обсуждение результатов. Сравнительный анализ результатов наших исследований, проведенных на студентах-психологах 2–3 курсов 18–15 лет тому назад, и в настоящее время, свидетельствуют о тенденции к опрощению ценностно-смысловой сферы личности, стандартизации ответов и размышлений студентов в условиях устного опроса, проведения авторской методики «Четыре вопроса», а также анализа и студенческих эссе в отношении содержания фильмов или психологического портрета детей, описываемых в художественных произведениях.

Применялись следующие методики:

Методика «Четыре вопроса» (Н. Я. Большунова) состоит из следующих вопросов:

1. Что вы больше всего цените в своей жизни?
2. Что вы больше всего ненавидите в жизни?
3. Чего вы больше всего в жизни боитесь?
4. Если бы вы были волшебником, что бы вы сделали в первую очередь?

Респондентам предлагается дать 3–5 ответов на каждый вопрос в порядке от наиболее предпочитаемого к менее предпочитаемому. На четвертый вопрос допускается дать один ответ. Особенность методики состоит в том, что вопросы ориентированы на диагностику как вполне осознаваемых и рефлекслируемых респондентами ценностей (первый вопрос), так и на выявление эмоционально значимых (второй, третий) и недостаточно осознаваемых респондентом (четвертый) ценностей, что позволяет рассматривать его как проективный. Такой набор вопросов позволяет выявить внутреннюю согласованность ответов респондентов.

Студентам также предлагалось в качестве учебного задания написать эссе о миссии психолога, а также эссе относительно одного из художественных фильмов («Молодая гвардия», 1948 г. и «Ты не сирота» Узбекфильм, 1962 г.). В первом фильме представлена борьба с фашистами юношей и девушек, входивших в антифашистскую организацию «Молодая гвардия» в украинском г. Краснодоне во время Великой Отечественной войны. В настоящее время город находится в Луганской Народной Республике, Россия. Во втором фильме показана история простой узбекской семьи, приютившей и затем усыновившей во время Великой Отечественной войны четырнадцать осиротевших детей разных национальностей, детей непростой судьбы, прошедших через бомбежки, смерть близких, скитания.

Все респонденты (41 человек, из них 75 % девушки) не видели этих фильмов раньше и ничего не знали ни о молодогвардейцах, ни об опыте эвакуации в республике СССР детей войны и воспитании их в таких приемных семьях.

Сравнительный анализ результатов методики «Четыре вопроса» показал следующее. Диапазон ответов на первый вопрос, полученных в «нулевых» годах, состав-

лял около 20 вариантов: цену более всего любовь, семью, друзей, родителей, доверие, открытость, понимание, жизнь, добро, правду, совесть, искренность, здоровье, деньги, благосостояние, карьера, успех, вера в Бога, саморазвитие, свобода (ответы указаны в порядке убывания по частоте). Современные студенты сформулировали более 10 вариантов ответов, среди которых чаще всего встречаются: свобода и самореализация; далее, друзья, семья, деньги; затем следуют комфорт, здоровье, жизнь, карьера, компьютерные игры, признание, знания.

Аналогичная картина наблюдается при ответе на второй вопрос. Если студенты конца прошлого, начала нынешнего веков ненавидели ложь, обман, лицемерие, предательство, измену, зло, коварство, хитрость, грубость, наглость, высокомерие, жадность, равнодушие, несвободу, а также небольшая доля студентов выделяла конкретные явления (пауков, холодную воду и пр.), то современные студенты называют глупость, жадность, предательство, ложь, чувство брошенности и одиночество, неприятные ситуации, пустую трату времени, различного рода зависимости, страх перед неизвестностью, болезни. Диапазон того, что респондент ненавидит заметно уже, более конкретен, инструментален.

Сравнительный анализ ответов на третий вопрос обнаруживает ту же тенденцию: ответы современных студентов менее разнообразны и более инструментальны. Они боятся: одиночества и утраты близких, страха, болезни, особенно психической, далее, следует потеря свободы, невозможность самореализации, отсутствие перспектив, а затем, отчисления, призыва в армию и конкретных вещей (темноты, холода и пр.). Сравните многообразие и глубину ответов молодежи прошлых лет. Они боятся измены, предательства, лжи, не реализовать мечту, разочароваться в жизни, потерять близких, одиночества, неопределенности, быть непонятым, потерять себя, экзаменов и отчисления и конкретных явлений.

Наконец, ответы на последний вопрос (проективный), в которых раскрываются главные желания, также достаточно существенно отличаются. Что касается студентов прошлых лет, то около 80 % формулируют наивные и светлые желания мессианского типа: дал всем людям любовь и счастье, уничтожил войны и дал мир на всей Земле, уничтожил болезни, уничтожил зло и обман, власть денег, сделал мир справедливым, решил проблемы экологии, помог всем бедным, уничтожил несвободу, дал разум, дал сплоченность. Вторая часть ответов связана с благом для близких людей: дал здоровье, благосостояние, счастье, защиту от неприятностей; наконец, менее всего ответов, которые касаются лично себя: дал успешную учебу, возможность путешествовать, здоровье, чтобы близкие были рядом, благосостояние самому себе. Современные юноши и девушки значительно чаще формулируют желания в отношении себя и близких: обеспечил бы здоровье себе и близким, себе бессмертие, деньги, квартиру, благополучие, знания. В то же время около 50 % студентов все еще готовы реализовать мессианские цели и задачи: обобществил средства производства и вернул всем свободу, сделал для всех доступной информацию, нашел внеземную жизнь, и способ путешествия во времени, совершила бы чудо, подружил бы все страны, вылечил бы всех людей, обеспечил бы всех жизненными ресурсами, помог бы всем людям, которые нуждаются в помощи.

Анализ различных эссе современных студентов также свидетельствует о том, что у значительной их части (около 50 %) наблюдается слабая эмоциональная захваченность событиями, представленными в фильмах, некоторая сухость и однородность их описания разными респондентами, недостаточная эмпатичность, и, порой,

вполне прагматичное описание событий. Лишь около 30 % выражают в эссе глубокое эмоциональное восприятие, эмпатию, глубину понимания событий, способны к рефлексивному анализу.

Таким образом, полученные нами данные настораживают, во-первых, в отношении сужения разнообразия ответов, что может свидетельствовать о процессах унификации индивидуальности; во вторых, вызывает тревогу некоторый крен в сторону прагматизации ценностей, снижение присущего юности идеалистического восприятия мира, некоторая приземленность желаний; в третьих, вызывает беспокойство некоторая обедненность, поверхностность чувств и эмоций, что может быть квалифицировано как снижение социальной чувствительности. Наши данные совпадают с наблюдениями Д. И. Фельдштейна, который считал, что для современных подростков свойственна негативная динамика в отношении ценностей и эмоциональной сферы личности [43]. В то же время он обращал внимание на то, что за всеми внешними проявлениями детского сообщества «кроются внутренние глубинные переживания ребенка – неуверенности, одиночества, страха, и в то же время – инфантилизм, эгоизм, духовная опустошенность, т. е. те современные приобретения детства, которые являются тяжелой потерей для него» [43, с. 22]. Учитывая эти «потери» воспитание индивидуальности необходимо осуществлять в контексте тех подходов, которые сформированы в отечественной педагогической психологии: духовно-нравственного диалога Т. А. Флоренской [44], участности в отношении к миру [7; 8] идеи глубинного общения Г. С. Батищева [5], учитывая специфику детской субкультуры в разные периоды детства [13].

Заключение. Полученные нами данные свидетельствуют о необходимости продуманной работы педагогов и психологов, направленной на воспитание индивидуальности в детском, подростковом и юношеском возрасте.

Учитывая значительный перерыв в отношении внимания к вопросам школьного воспитания, требуется разработка специальных программ для учителей, а также образовательных дисциплин в педагогических вузах, содержание которых включает возрождение опыта воспитательной работы В. А. Сухомлинского, А. С. Макаренко, С. Т. Шацкого, идеи коллективных творческих дел И. П. Иванова, опыта работы с детьми Л. С. Выготского, А. В. Запорожца и других талантливых педагогов и психологов применительно к современной социокультурной ситуации.

Список источников

1. *Абульханова К. А.* Принцип субъекта в отечественной психологии // Психология. – 2005. – № 4. – С. 3–21.
2. *Ананьев Б. Г.* О проблемах современного человекознания. – М.: Наука, 1977. – 380 с.
3. *Асмолов А. Г.* Психология современности: вызовы неопределенности, сложности и разнообразия // Психологические исследования. – 2015. – Т. 8, № 40. – С. 1.
4. *Астафьева О. Н.* Глобализация как социокультурный процесс [Электронный ресурс]. – URL: <http://www.http://spkurdyumov.ru/globalization/globalizaciya-kak-sociokulturnyj-process> (дата обращения: 25.11.2024).
5. *Батищев Г. С.* Особенности культуры глубинного общения // Вопросы философии. – 1995. – № 3. – С. 95–129.
6. *Бауман З.* Текущая модерность: взгляд из 2011 года [Электронный ресурс]. – URL: <http://polit.ru/article/2011/05/06/bauman/> (дата обращения: 19.07.2020).
7. *Бахтин М. М.* К философии поступка // Философия и социология науки и техники. – М.: [б. и.], 1986. – С. 81–139.

8. *Бахтин М. М.* Эстетика словесного творчества. – М.: Искусство, 1979. – 423 с.
9. *Березина Т. Н.* Многомерная психика. Внутренний мир личности. – М.: Пер Сэ, 2001. – 319 с.
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. *Большунова Н. Я.* Субъектность как социокультурное явление. – Новосибирск: Изд-во НГПУ, 2005. – 324 с.
12. *Большунова Н. Я.* Организация цифровой среды или развитие цифровой компетентности – выборы цифрового образования // Л. С. Выготский и А. Р. Лурия: культурно-историческая психология и вопросы цифровизации в социальных практиках: материалы международного конгресса по культурно-исторической психологии, посвященного памяти Ж. М. Глоzman (г. Новосибирск, 15–17 ноября 2022 г.) / под ред. Т. Э. Сизиковой, Г. С. Чесноковой. – Новосибирск: Изд-во НГПУ, 2022. – С. 70–77.
13. *Большунова Н. Я., Инчина М. В.* Развитие индивидуальности и субъектности в формах детской субкультуры: уч. пособие для магистрантов. – Новосибирск: Изд-во НГПУ, 2013. – 232 с.
14. *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.
15. *Большунова С. А.* Травма неопределенности как вызов поколению // Развитие человека в современном мире. – 2017. – № 2. – С. 102–112.
16. *Воркачев С. Г.* Лингвокультурология, языковая личность, концепт: становление антропоцентрической парадигмы в языкознании // Филологические науки. – 2001. – № 1. – С. 64–72.
17. *Выготский Л. С.* Педагогическая психология / под ред. В. В. Давыдова. – М.: Педагогика, 1991. – 480 с.
18. *Вышеславцев Б. П.* Вечное в русской философии. – Нью-Йорк: Изд-во им. Чехова, 1955. – 296 с.
19. *Голубева Э. А.* Способности, личность, индивидуальность: взгляд и раздумья психофизиолога. – Дубна: Феникс+, 2005. – 512 с.
20. *Горошко Е. И.* Новые тенденции в развитии интернет-лингвистики: общение от клавиатуры (звука) к экрану (звуку) // Верхневолжский филологический вестник. – 2016. – № 4. – С. 1–6.
21. *Ждан А. Н.* История психологии. От Античности до наших дней: учебник для вузов. – М.: Академический Проект, 2004. – 5-е изд., перераб. и доп. – 576 с.
22. *Зеньковский В. В.* Проблемы воспитания в свете христианской антропологии. – М.: Школа-Пресс, 1996. – 272 с.
23. *Кабардов М. К.* Мозг и психика: от физиологических школ И. М. Сеченова – И. П. Павлова к дифференциально-психофизиологической школе Б. М. Теплова – И. Д. Небылицына // Личность в меняющемся мире: здоровье, адаптация, развитие. – 2020. – Т. 8, № 1(28). – С. 115–133.
24. *Карандашев В. Н.* Методика преподавания психологии: учебник для вузов. – М.: Юрайт, 2024. – 3-е изд., перераб. и доп. – 376 с.
25. *Козловский В. В.* Модели цивилизационного развития современных обществ: самоопределение и взаимодействие // Журнал социологии и социальной антропологии. – 2023. – Т. 26, № 4. – С. 41–62.
26. *Корытина М. А.* Культурная глобализация: феномен, сущность, противоречия процесса // Известия Саратовского университета. Серия Философия. Психология. Педагогика. – 2016. – Т. 16, вып. 4. – С. 381–387.
27. *Курашов В. И.* Философские смыслы и русская ментальность в русской волшебной сказке // Журнал практического психолога. – 2004. – № 5. – С. 86–103.

28. Лазурский А. Ф. Классификация личностей. – Ленинград: Гиз, 1924. – 290 с.
29. Лейтес Н. С. Б. М. Теплов и психология индивидуальных различий // Вопросы психологии. – 1982. – № 4. – С. 36–49.
30. Лосский Н. О. Ценность и бытие: Бог и Царство Божие как основа ценностей. – Харьков: Фолио; М.: АСТ, 2000. – 864 с.
31. Мерлин В. С. Психология индивидуальности. – М.: Институт практической психологии; Воронеж: Модэк, 1996. – 448 с.
32. Мироненко И. А. Дифференциальная психология. – СПб.: Изд-во В. А. Михайлова, 2000. – 64 с.
33. Нартова-Бочавер С. К. Дифференциальная психология. – М.: Флинта, 2021. – 281 с.
34. Павлов И. П. Проба физиологического понимания симптомологии истерии. – Ленинград: Академия наук, 1932. – 36 с.
35. Павлов И. П. Полное собрание сочинений. – М.; Ленинград: Академия наук СССР, 1951. – Т. 3. – 438 с.
36. Пилиппович О. В. Глобализация как объект культурфилософского анализа: дисс. ... канд. филос. наук: 24.00.01. – М., 2006. – 178 с.
37. Святитель Феофан Затворник Вышенский. Начертания христианского нравоучения. – М.: Лепта, 2002. – 752 с.
38. Слободчиков В. И. Индивидуальность как способ духовного бытия человека // Социальная педагогика. – 2014. – № 6. – С. 77–86.
39. Теплов Б. М. Проблемы индивидуальных различий. – М.: Академия педагогических наук РСФСР, 1961. – 536 с.
40. Умрихин В. В. Развитие советской школы дифференциальной психофизиологии. – М.: Наука, 1987. – 205 с.
41. Ухтомский А. А. Доминанта. – СПб.: Питер, 2002. – 448 с.
42. Штерн В. Дифференциальная психология и ее методические основы. – М.: Наука, 1998. – 336 с.
43. 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.
44. Флоренская Т. А. Диалог в практической психологии: наука о душе. – М.: Владос, 2001. – 208 с.
45. Франк С. Л. Религиозные основания общественности // Путь. Орган русской религиозной мысли: в 6 кн. – М.: Информ-Прогресс, 1992. – Кн. 1. – С. 14–29.
46. Франк С. Л. Предмет знания. Душа человеческая. – Минск: Харвест; М.: АСТ, 2000. – 992 с.

References

1. Abulkhanova K. A. The principle of the subject in Russian psychology. *Psychology*, 2005, no. 4, pp. 3–21. (In Russian)
2. Ananyev B. G. On the Problems of Modern Human Science. Moscow: Nauka, 1977, 380 p. (In Russian)
3. Asmolov A. G. Psychology of modernity: challenges of uncertainty, complexity and diversity. *Psychological Studies*, 2015, vol. 8, no. 40, p. 1. (In Russian)
4. Astafieva O. N. Globalization as a socio-cultural process. *Globalization: synergetic approach* [Electronic resource]. URL: <http://www.spkurdyumov.ru/globalization/globalizaciya-kak-sociokulturnyj-process> (date of access: 25.11.2024). (In Russian)
5. Batischev G. S. Features of the culture of deep communication. *Psychology questions*, 1995, no. 3, pp. 95–129. (In Russian)
6. Bauman Z. Current modernity: a view from 2011 [Electronic resource]. URL: <http://polit.ru/article/2011/05/06/bauman/> (date of access: 19.07.2020). (In Russian)

7. Bakhtin M. M. Toward a philosophy of the act. Philosophy and sociology of science and technology. Moscow: [b. i.], 1986, pp. 81–139. (In Russian)
8. Bakhtin M. M. Aesthetics of verbal creativity. Moscow: Art, 1979, 423 p. (In Russian)
9. Berezina T. N. Multidimensional psyche. The Inner World of Personality. Moscow: Per Se, 2001, 319 p. (In Russian)
10. Bolshunov A. Ya., 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. Bolshunova N. Ya. Subjectivity as a sociocultural phenomenon. Novosibirsk: Publishing House of the NSPU, 2005, 324 p. (In Russian)
12. Bolshunova N. Ya. Organization of digital environment or development of digital competence—elections of digital education. L. S. Vygotsky and A. R. Luria: cultural-historical psychology and issues of digitalization in social practices. Proceedings of the International Congress on Cultural-Historical Psychology in Memory of J. M. Glozman (Novosibirsk, November 15–17, 2022). Ed. by T. E. Sizikova, G. S. Chesnokova. Novosibirsk: Publishing House of the NSPU, 2022, pp. 70–77 (In Russian)
13. Bolshunova N. Ya., Inchina M. V. Development of individuality and subjectivity in the forms of children's subculture: textbook for graduate students. Novosibirsk: Publishing House of the NSPU, 2013, 232 p. (In Russian)
14. Bolshunova N. Ya., Motorina L. E., Ustinova O. A. Participation and ownership as the basis of relations between children and adults. *Human Development in the Modern World*, 2023, no. 3, pp. 7–26. (In Russian)
15. Bolshunova S. A. Trauma of uncertainty as a challenge to the generation. *Human Development in the Modern World*, 2017, no. 2, pp. 102–112. (In Russian)
16. Vorkachev S. G. Linguoculturalology, linguistic personality, concept: the formation of anthropocentric paradigm in linguistics. *Philological Sciences*, 2001, no. 1, pp. 64–72. (In Russian)
17. Vygotsky L. S. Pedagogical psychology. Ed. by V. V. Davydov. Moscow: Pedagogics, 1991, 480 p. (In Russian)
18. Vysheslavtsev B. P. Eternal in Russian Philosophy. New York: Publishing house named after Chekhov, 1955, 296 p. (In Russian)
19. Golubeva E. A. Aptitude, personality, individuality: a glance and reflections of a psychophysicologist. Dubna: Phoenix+, 2005, 512 p. (In Russian)
20. Goroshko E. I. New tendencies in the development of Internet linguistics: communication from keyboard (sound) to screen (sound). *Verhnevolzhsky Philological Bulletin*, 2016, no. 4, pp. 1–6. (In Russian)
21. Zhdan A. N. History of Psychology. From Antiquity to our days: textbook for universities. Moscow: Academic Project, 2004, 5th ed., rev. and add., 576 p. (In Russian)
22. Zenkovsky V. V. Problems of Education in the Light of Christian Anthropology. Moscow: School-Press, 1996, 272 p. (In Russian)
23. Kabardov M. K. Brain and psyche: from physiological schools of I. M. Sechenov – I. P. Pavlov to differential-psychophysiological school of B. M. Teplov – I. D. Nebylytsyn. *Personality in a changing world: health, adaptation, development*, 2020, vol. 8, no. 1(28), pp. 115–133. (In Russian)
24. Karandashev V. N. Methodology of teaching psychology: textbook for universities. Moscow: Yurait, 2024, 3rd ed., rev. and suppl., 376 p. (In Russian)
25. Kozlovsky V. V. Models of civilizational development of modern societies: self-determination and interaction. *Journal of Sociology and Social Anthropology*, 2023, vol. 26, no. 4, pp. 41–62. (In Russian)
26. Korytina M. A. Cultural globalization: phenomenon, essence, contradictions of the process. *News of Saratov University. Series Philosophy. Psychology. Pedagogy*, 2016, vol. 16, iss. 4, pp. 381–387. (In Russian)

27. Kurashov V. I. Philosophical meanings and Russian mentality in the Russian magic fairy tale. *Journal of Practical Psychologist*, 2004, no. 5, pp. 86–103. (In Russian)
28. Lazursky A. F. Classification of personalities. Leningrad: Giz, 1924, 290 p. (In Russian)
29. Leites N. S. B. M. Teplov and the Psychology of Individual Differences. *Psychology questions*, 1982, no. 4, pp. 36–49. (In Russian)
30. Lossky N. O. Value and Being: God and the Kingdom of God as the Basis of Values. Kharkov: Folio; Moscow: AST, 2000, 864 p. (In Russian)
31. Merlin V. S. Psychology of individuality. Moscow: Institute of Practical Psychology; Voronezh: Modek, 1996, 448 p. (In Russian)
32. Mironenko I. A. Differential psychology. Saint Petersburg: Publishing House V. A. Mikhailov, 2000, 64 p. (In Russian)
33. Nartova-Bochaver S. K. Differential psychology. Moscow: Flinta, 2021, 281 p. (In Russian)
34. Pavlov I. P. A trial of physiologic understanding of the symptomology of hysteria. Leningrad: Academy of Sciences, 1932, 36 p. (In Russian)
35. Pavlov I. P. Complete Collection of Works. Moscow; Leningrad: USSR Academy of Sciences, 1951, vol. 3, 438 p. (In Russian)
36. Pilippovich O. V. Globalization as an object of cultural-philosophical analysis: diss. ... cand. of psychol. sciences: 24.00.01. Moscow, 2006, 178 p. (In Russian)
37. St. Theophanes Zatvornik Vyshensky. Outlines of Christian Moral Science. Moscow: Lepta, 2002, 752 p. (In Russian)
38. Slobodchikov V. I. Individuality as a way of spiritual being of a person. *Social Pedagogy*, 2014, no. 6, pp. 77–86. (In Russian)
39. Teplov B. M. Problems of individual differences. Moscow: Academy of Pedagogical Sciences of the RSFSR, 1961, 536 p. (In Russian)
40. Umrikhin V. V. Development of the Soviet school of differential psychophysiology. Moscow: Nauka, 1987, 205 p. (In Russian)
41. Ukhtomsky A. A. Dominance. Saint Petersburg: Peter, 2002, 448 p. (In Russian)
42. Stern V. Differential psychology and its methodological foundations. Moscow: Nauka, 1998, 336 p. (In Russian)
43. Feldstein D. I. Profound changes in modern childhood and the resulting actualization of psychological and pedagogical problems of educational development. *Bulletin of the Practical Educational Psychologist*, 2011, no. 4, pp. 3–12. (In Russian)
44. Florenskaya T. A. Dialogue in practical psychology: Science of the soul. Moscow: Vldos, 2001, 208 p. (In Russian)
45. Frank S. L. Religious bases of the public. Path. Organ of Russian religious thought: in 6 books. Moscow: Inform-Progress, 1992, book 1, pp. 14–29. (In Russian)
46. Frank S. L. Subject of knowledge. The human soul. Minsk: Harvest; Moscow: AST, 2000, 992 p. (In Russian)

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

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. Ya. 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

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 23.10.2024; одобрена после рецензирования 20.11.2024; принята к публикации 14.12.2024.

The article was submitted 23.10.2024; approved after reviewing 20.11.2024; accepted for publication 14.12.2024.



Научная статья

УДК 159.9

Клим Самгин как психологический двойник «подпольного человека» Ф. М. Достоевского

Алексей Владимирович Лесевицкий¹

¹*Пермский филиал Финансового университета при Правительстве РФ,
Пермь, Россия*

Аннотация. В статье выдвинута гипотеза, согласно которой центральный персонаж произведения Ф. М. Достоевского «Записки из подполья» является литературным прототипом главного героя романа А. М. Горького «Жизнь Клима Самгина». По мнению исследователя, русские писатели анализируют в своих произведениях личность с шизоидно-полифоническим типом акцентуации характера, которую рассмотрел А. Лоуэн в своей книге «Предательство тела». На наш взгляд, между «подпольным человеком» и Климом Самгиным чрезвычайно много общих психологических черт: наличие у героев синдрома шизоидного отчуждения от общества (своеобразный социофобический синдром), наличие у персонажей ярко акцентированного «полифонического характера», объединяющего в их «расколотом Я» (Р. Лэнг) комплекс неполноценности и манию величия, садистские и мазохистские черты их личности. Кроме того, общими специфическими «психологическими гранями» Клима и «подпольного господина» является «эмоциональная холодность» (Э. Кречмер) героев, их «окаменелое бесчувствие» по отношению к другим личностям. Автор статьи анализирует художественно-психологические черты героев Ф. М. Достоевского и А. М. Горького, выразившиеся в их «аутистской мечтательности» как своеобразного «бегства от реальности», неспособности героев выйти из шизоидной замкнутости своего «экзистенциального гамлетизма». По мнению исследователя, А. М. Горький не только заимствует модель шизоидной личности, которая столь рельефно описана в «Записках из подполья», но и перенимает методологические аспекты авторской позиции по отношению к своему герою, реализованные Ф. М. Достоевским, сознательно устранив от этической оценки размышлений и поступков Самгина, продуцируя амбивалентный диалог сознаний (М. М. Бахтин), осуществляемых внутри и извне своего персонажа.

Ключевые слова: прототип персонажа; социальное отчуждение; полифонический характер; бегство от реальности; шизоидная акцентуация.

Для цитирования: Лесевицкий А. В. Клим Самгин как психологический двойник «подпольного человека» Ф. М. Достоевского // Развитие человека в современном мире. – 2024. – № 4. – С. 22–34.

Original article

Klim Samgin as a psychological double of the “underground man” F. M. Dostoevsky

Alexey V. Lesevitsky¹

¹*Perm Branch of the Financial University under the Government
of the Russian Federation, Perm, Russia*

Abstract. The author of the article puts forward a hypothesis according to which the central character of F. M. Dostoevsky's work “Notes from the Underground” is a literary prototype of the main character of the novel by A. M. Gorky “The Life of Klim Samgin”. According to the researcher, Russian writers analyze in their works a personality with a schizoid-polyphonic type of character accentuation, which A. Lowen considered in his book “Betrayal of the Body”. In our opinion, there are extremely many psychological features in common between the “underground man” and Klim Samgin: the presence of schizoid alienation syndrome from society (a kind of sociophobic syndrome) in the characters, the presence of a vividly accented “polyphonic character” uniting an inferiority complex and megalomania in their “split self” (R. Lang) sadistic and masochistic traits of their personality. In addition, the common specific “psychological facets” of Klim and the “underground master” are “emotional coldness” (E. Kretschmer) of the heroes, their “petrified insensitivity” towards other personalities. The author of the article analyzes the artistic and psychological features of the characters of F. M. Dostoevsky and A. M. Gorky, expressed in their “autistic dreaminess” as a kind of “escape from reality”, the inability of the characters to get out of the schizoid isolation of their “existential Hamletism”. According to the researcher, A. M. Gorky not only borrows the model of the schizoid personality, which is so vividly described in “Notes from the Underground”, but also adopts the methodological aspects of the author's position in relation to his hero, implemented by F. M. Dostoevsky. Consciously avoiding the ethical assessment of Samgin's thoughts and actions, producing an ambivalent dialogue of consciousnesses (M. M. Bakhtin) carried out inside and outside his character.

Keywords: character prototype; social alienation; polyphonic character; escape from reality; schizoid accentuation.

For citation: Lesevitsky A. V. Klim Samgin as a psychological double of the “underground man” F. M. Dostoevsky. *Human Development in the Modern World*, 2024, no. 4, pp. 22–34. (In Russ.)

Введение. Вопрос об источниках сложного и многомерного образа главного героя последнего романа А. М. Горького «Жизнь Клима Самгина» является во многом дискуссионным, т. к. в качестве подобного прототипа исследователи творчества пролетарского писателя называют самые разнообразные имена и фамилии [5]. Буревестник советского экзистенциализма отметил, что в нравственно-психологических чертах Самгина отражено множество самых разноплановых прототипов [6]. В одном из черновых набросков, сделанных при работе над «Жизнью Клима Самгина», А. М. Горький назвал имена реальных лиц, послуживших в той или иной степени прототипами центрального персонажа. В этом наброске мы находим имена С. П. Мельгунова, В. С. Миролюбова, К. П. Пятницкого, Н. И. Тимковского, Ю. И. Айхенвальда и др.

Однако нам представляется, что пролетарский писатель не указал на ярчайшего литературного прототипа-двойника Самгина, уже апробированного в творческой лаборатории уникального писателя-экзистенциалиста Ф. М. Достоевского [11]. По нашему мнению, буреви́стник революции лишь виртуозно продублировал представленные еще в XIX в. в романах «русского Данте» художественно-психологические модели личности. Между Климом Самгиным и «джентльменом с ретроградной физиономией» мы находим много общих характерологических радикалов в структуре их личности. Чем это обусловлено? На наш взгляд, Ф. М. Достоевский, а вслед за ним А. М. Горький, великолепно отразили в некоторых своих произведениях личность с шизоидно-полифонической психологической первоосновой. По мнению А. Лоуэна, людям с подобными характерологическими гранями в структуре их «амбивалентного-Я» присущи следующие черты: «1. Уклонение от тесных взаимоотношений с людьми; застенчивость, уединенность, боязливость, чувство неполноценности. 2. Неспособность направленно выразить ненависть и агрессивные чувства – чувствительность к критике, подозрительность, потребность в поддержке, склонность отвергать или искажать. 3. Аутичное поведение – интровертность, чрезмерная мечтательность» [12, с. 28].

Теоретическая часть. Какими же общими психологическими чертами обладает главный герой последнего романа пролетарского писателя и центральный персонаж произведения Ф. М. Достоевского «Записки из подполья»?

1. Наличие у обоих героев синдрома шизоидного отчуждения от социума, желания снизить тотальность детерминирующего влияния общественных коллективов на их амбивалентно-деструктивный внутренний мир. «Андеграундный чревоушатель» из произведения «Записки из подполья» свидетельствует: «С товарищами моими я, разумеется, дружба не выдерживал и очень скоро расплевывался и вследствие еще юной тогдашней неопытности даже и кланяться им переставал, точно отрезывал. Это, впрочем, со мной всего один раз и случилось. Вообще же я всегда был один» [8, с. 127]. Буквально вторит «подпольному» его «метафизический двойник» Клим Самгин: «В этот вечер тщательно, со всей доступной ему объективностью, прощупав, пересмотрев все впечатления последних лет, Самгин почувствовал себя так совершенно одиноким человеком, таким чужим всем людям» [7, с. 381]. По мнению многих психологов, на продуцирование шизоидных качеств личности влияет синдром «детской отверженности», когда в ранние годы человек испытывает по отношению к себе в семье отстраненно-холодное отношение, излишнюю критику и строгость, отчуждение, гиперопеку и т. д. Стоит заметить, что А. М. Пешковым великолепно осознана эта проблема [1]. Именно так возникает страх снова быть отвергнутым, личность добровольно изолирует себя от общества. Если в семье Клима Самгина мы видим взаимное отчуждение родителей от сына, отсутствие теплоты в межличностных взаимоотношениях, что в конечном итоге продуцирует в главном герое произведения А. М. Горького личность с шизоидными чертами, то главный персонаж «Записок из подполья» просто не знал родительской ласки: «Я вот без семьи вырос; оттого, верно, такой и вышел... бесчувственный» [8, с. 156]. Можно утверждать, что подпольный человек и Клим Самгин пережили практически идентичные детские травмы: насмешки, злую иронию, антипатию со стороны своих одноклассников. Персонаж повести Ф. М. Достоевского вспоминает: «Очевидно, меня считали чем-то вроде самой обыкновенной мухи. Так не третировали меня даже в школе, хотя все меня там ненавидели» [8, с. 135]. Несколько схожие униже-

ния вспоминает и Клим Самгин, описывая детские игры с другими героями книги: «Климу чаще всего навязывали унизительные обязанности конюха, он вытаскивал из-под стола лошадей, зверей и подозревал, что эту службу возлагают на него нарочно, чтобы унизить. И вообще игра в цирк не нравилась ему, как и другие игры, крикливые, быстро надоедавшие» [7, с. 29]. Подобное отношение части социума индуцировало социальное отчуждение героев, желание данных персонажей самоизолироваться от общества (своеобразный социофобический синдром). По нашему мнению, шизоидный аутизм Самгина и «подпольного человека» обусловлен некоторой жесткостью социума, стремящегося нивелировать даже минимальные отличия индивидов друг от друга. Оба героя испытали это негативное тотальное давление социальных коллективов на их аутентичный внутренний мир, который никогда не сможет осознать среднестатистический «массовый человек»: «Товарищи встретили меня злобными и безжалостными насмешками за то, что я ни на кого из них не был похож» [8, с. 139].

2. Личность с шизоидной характерологической доминантой обладает амбивалентно-противоречивым набором психологических черт: «Когда же радикалы перемешиваются, когда мы говорим о шизотипическом характере, в свете сказанного это может означать, что в такой психической конституции нет явного преобладания Супер-Эго и Ид. То есть это человек, который одновременно имеет разнонаправленные векторы; например, шизоидное начало тянет его в одну сторону – в замкнутую углубленность и серьезность, а циклоидное – в жизненные радости и земные печали» [14, с. 46–47]. Например, в структуре духовного мира шизоидной личности могут соседствовать два взаимоисключающих радикала: комплекс неполноценности и своеобразная «мания величия». Стоит отметить, что А. М. Горький блестяще заимствует у Ф. М. Достоевского этот прием описания человека с амбивалентно-полифоническим сознанием. Подпольный человек, как и Клим Самгин, иногда ощущает себя «никчемной личностью», существование которой является историей «самопоедания» (термин пролетарского писателя) и самокритики, латентного психологического самоубийства. Герой произведения Ф. М. Достоевского свидетельствует: «Это была мука-мученская, непрерывное невыносимое унижение от мысли, переходившей в непрерывное и непосредственное ощущение того, что я муха, перед всем этим светом, гадкая, непотребная муха» [8, с. 130]. Стоит заметить, что и Клим Самгин тоже ощущает комплекс собственной неполноценности, своего весьма скромного значения в этом мире, несмотря на огромные амбиции, он страдает от жуткой неуверенности в собственных силах. Психолог Э. Кречмер писал, что шизоиды воспринимают собственную личность как несуществующую, поглощенную хаосом их внутреннего мира. Самгин очень точно выразит этот психологический симптом: «Иногда его уже страшило это ощущение самого себя как пустоты, в которой непрерывно кипят слова и мысли, – кипят, но не согревают. Он даже спрашивал себя: “Ведь не глуп же я?”» [7, с. 306].

Однако, с другой стороны, «подпольный джентльмен», как и Самгин, иногда абсолютно осознанно ставит себя на место исключительных личностей, обладающих уникальными способностями и талантами, с которыми никто не может конкурировать. Герой «Записок из подполья» свидетельствует о собственной «мании величия»: «Я был болезненно развит, как и следует быть развитому человеку нашего времени. Они же все были тупы и один на другого похожи как бараны в стаде» [8, с. 125]. Буквально вторит своему «метафизическому двойнику» Клим Самгин:

«Человека более интересного и значительного, чем сам он, Клим еще не встречал» [7, с. 105]. В порыве «мании величия» персонажи рассматривают других индивидов как своеобразный «обезличенный охлос». Чем обусловлен этот процесс? По мнению персонажей произведений Ф. М. Достоевского и А. М. Горького, они окружены безличностями, людьми, которые имеют шаблонно-стереотипные черты, у них отсутствует сложный, амбивалентно-противоречивый внутренний мир, вся анонимная жизнь которых направлена на торопливо-абсурдную деятельность в социальной среде. Именно по этой причине персонажи избрали путь осознанного «общественного аутизма». По мнению Л. Шестова, исследовавшего произведение «Записки из подполья», «массовый человек» проводит всю свою жизнь в состоянии «глубокого экзистенциального сна», он погружен в иллюзорный мир «социальной действительности», участвует в абсурдной гонке за привилегированным положением, обеспокоен потреблением материальных благ, становясь похожим на миллионы таких же «социально одержимых». Мыслитель утверждает, что именно подпольный человек имеет шанс отыскать подлинное бытие, свой неповторимый, отличающийся от других мировоззренческих нарративов, внутренний мир уникальной личности: «Прочтите, как описывает Достоевский “нормальных” людей, и спросите, что лучше, мучительные ли судороги “сомнительного” пробуждения или тупая, серая, зевающая, удушающая прочность “несомненного” сна. Тогда, быть может, вам не покажется таким парадоксальным противопоставление одного человека “всей” природе. При всей видимой бессмыслице, это все-таки не так “бессмысленно”, как апофеоз “всемства”, той золотой середины, при которой только и могли вырасти наше “знание” и наше “добро”» [19, с. 49].

Стоит заметить, что полифоническая характерологическая мозаика в «психологическом универсуме» исследуемых героев присуща именно шизоидному типу личности, которая стремится компенсировать свой комплекс неполноценности своеобразной «манией величия», синтезировав эти взаимоисключающие «паттерны сознания» в рамках одного тела, о чем писал в своих исследованиях А. Адлер.

Нам представляется, что синтетический шизотипический характер содержит в себе противоречивое единство садизма и мазохизма: «Из-за этой тесной связи между садизмом и мазохизмом будет правильнее говорить о садомазохистском характере, хотя ясно, что у каждого конкретного лица преобладающим является либо один, либо другой аспект» [17, с. 254]. Подпольный человек признается, что испытывает латентное наслаждение от процесса «психологического уничтожения» его личности. Ф. М. Достоевский чрезвычайно рельефно описывает самоисповедь героя «Записок из подполья»: «Но именно вот в этом холодном, омерзительном полуютчании, полувере, в этом сознательном погребении самого себя заживо с горя, в подполье на сорок лет, в этой усиленно созданной и все-таки отчасти сомнительной безвыходности своего положения, во всем этом яде неудовлетворенных желаний, вошедших внутрь, во всей этой лихорадке колебаний, принятых навеки решений и через минуту опять наступающих раскаяний – и заключается сок того странного наслаждения, о котором я говорил» [8, с. 105]. С другой стороны, получив перверсивное психологическое удовольствие от унижения своей личности со стороны бывших «сокурсников», подпольный человек ощутил экзистенциальную потребность садистски подавить еще более беззащитную личность, чем он сам. Герой повести самым безжалостным образом обманул доверчивую девушку, признавшись потом, что хотел заставить ее мучиться, испытать невыносимые психологические

страдания: «Власти, власти мне надо было добиться, унижения, истерики твоей – вот чего надо было тогда! <...> Потому что я только на словах поиграть, в голове по-мечтать, а на деле мне надо, знаешь чего: чтоб вы провалились, вот чего!» [8, с. 173]. Стоит заметить, что и его «метафизический двойник» Клим Самгин тоже является личностью с шизоидно-полифоническим характером, сочетающим черты садиста и мазохиста в одном теле. Мазохистская доминанта героя романа А. М. Горького проявлена в его практике перманентного «экзистенциального гамлетизма», с другой стороны, садистские наклонности персонажа рельефно выявлены в его весьма «сложных» взаимоотношениях с женщинами [16].

Нам представляется, что подпольный человек и Клим Самгин обладают шизоидно-полифоническим характером, в котором перемешаны противоположные психологические доминанты, подобная структура личности свидетельствует о наличии своеобразного «расколотого Я» (Р. Лэнг) героев. Очень точно об этом феномене персонажей «русского Данте» напишет С. Цвейг: «Чувственность Достоевского – лабиринт, в котором спутаны все пути; Бог и зверь уживаются рядом в одном теле» [18, с. 89]. Более того, личности исследуемых персонажей диалектически изменчивы, не являются эмоционально устойчивыми, каждый из исследуемых героев Ф. М. Достоевского и А. М. Горького ежеминутно может стать иным по сравнению со своим исходным психологическим состоянием. Оба русских писателя показывают нам амбивалентно-противоречивое развитие личности своих героев, характеризующееся наличием единства и борьбы противоположных характерологических радикалов в их «расколоте сознания», которая осуществляется по линиям «психологических разломов», в которых комплекс неполноценности противостоит мании величия, мазохизм противостоит садизму и пр.

3. Иным признаком личности шизоидного типа, блестяще описанным в творчестве Ф. М. Достоевского и А. М. Горького, является ее нарочитая холодность и своеобразная безжалостность по отношению к другим индивидам. Разгадка подобного отчужденного безразличия кроется во внутреннем мире шизоида, у которого просто нет опыта длительного межличностного сотрудничества с кем-либо. Э. Кречмер называл подобный феномен своеобразной «эмоциональной тупостью»: «Третья группа обнаруживает, наоборот, признаки известной психической нечувствительности, тупости, понижения способности к самопроизвольным актам» [9, с. 152]. И Самгин, и подпольный человек просто не могут осознать, что другая личность способна испытывать боль и страдание, не является абстрактной вещью и обезличенным объектом, с которым можно поступать, как заблагорассудится. Главный герой «Записок из подполья» повествует о своем единственном друге, с которым он поступил крайне жестоко, словно с отчужденным объектом: «Я испугал его моей страстной дружбой; я доводил его до слез, до судорог; он был наивная и отдающаяся душа; но когда он отдался мне весь, я тотчас же возненавидел его и оттолкнул от себя, – точно он и нужен был мне только для одержания над ним победы, для одного его подчинения» [8, с. 140]. Каким образом рассматривает подобный феномен «окаменелого бесчувствия» по отношению к другой личности «буревестник русской революции»? А. М. Горький мастерски описывает эту нарочитую холодность Клима Самгина, что вызывает изумление у многих общающихся с ним людей. Купец Лютов прямолинейно заявляет персонажу: « – Ты хладнокровно, без сострадания ведешь какой-то подсчет страданиям людским, как математик, немец, бухгалтер, актив-пассив, и черт тебя возьми! <...> – Я, брат, не люблю тебя, нет! Интерес-

ный ты, а – не сим-па-ти-чен. И даже, может быть, ты больше выродок, чем я» [7, с. 116]. Однако вся разгадка подобного неэмоционального и отчужденного отношения к другим личностям кроется в шизоидной акцентуации характера главного героя, столь блестяще описанного литератором. Самгин является героем, который просто не способен на проявление сильных эмоций и настоящих чувств. Отстраненно холодный взгляд через пенсне – это далеко не только внешнее проявление образа Самгина, мастерски прорисованного А. М. Горьким, но и экзистенциальная характеристика внутреннего мира Клим, шизоидного мира отчуждения и одиночества, в котором нет места другим. Аналогичную личностную характеристику мы можем дать и «подпольному господину» Ф. М. Достоевского: «Гораздо более важной и существенной чертой “своевольных” представляется мне их асоциальность. Общественные инстинкты и чувства замерли в них. Они любят держаться в одиночку, молчаливы и необщительны. <...> Естественным результатом атрофии социальных чувств является обычно аморализм, угасание нравственных инстинктов, чувства обязанности перед другими, долга и совести» [13, с. 273]. С другой стороны, подобная жестокость персонажей по отношению к другим индивидам является обратной стороной «травматического опыта» их взаимодействия с социумом, когда их тотально отвергали, считая «насекомыми», «неудачниками», «сторонними наблюдателями», «социальными абсентеистами», «выродками», «социальными дегенератами» и пр.

4. Когда А. М. Горький рефреном повторял в своем эсхатологическом романе, что многие персонажи «сами себя выдумали», то в определенной степени он дублировал уже апробированные Ф. М. Достоевским художественно-философские и психологические сентенции. Не являются ли неистовыми «аутичными мечтателями» и Клим Самгин, и подпольный человек, изображенный «русским Данте»? Более того, склонность к фантазиям и построению «воздушных замков» – одна из характерных черт личности с шизоидной акцентуацией характера: «Если уклонение от нормы не заходит так далеко, то аутизм позволяет человеку грезить вместо того, чтобы действовать, заниматься бесцельными вещами, строить планы, которые неосуществимы и в силу этого не должны быть осуществлены, углубляться в неразрешимые проблемы, разрешение которых неважно само по себе или вообще не может быть найдено» [3, с. 232–233]. В сознании подобной личности возникает необходимость как бы заменить реальный мир на свою выдуманную вселенную, т. к. реальность не всегда отвечает чаяниям homo подобного типа. Мечтания Клим и «подпольного господина» свидетельствуют об уходе от реальности данных персонажей, их желании преодолеть ее негативное детерминирующее воздействие. Но, исходя из этого, необходимо поставить вопрос не только о психологических особенностях личностей Самгина и «джентльмена с ретроградной физиономией», но и о самой деструктивной и психотравматичной реальности, вызывающей пассионарное желание уйти от нее, ибо жить в социальном аду несправедливости, унижения, рабства и абсурда невыносимо. Оба персонажа своим социальным абсентеизмом показывают, что оставили надежду на изменение человеческой цивилизации в лучшую сторону, предпочитая бездействовать в своем «экзистенциальном гамлетизме»: «Конец концов, господа: лучше ничего не делать! Лучше сознательная инерция! Итак, да здравствует подполье!» [8, с. 121]. Подобное существование в «аду социальности» предполагает некое средство, облегчающее данное страдание – погружение в мир фантазмов и грез. Каким же образом описывает этот важнейший феномен шизоид-

ной акцентуации личности А. М. Горький, способствующий сглаживанию своеобразного «комплекса неполноценности» Самгина, где главный герой произведения воображает себя «интеллектуальным диктатором» всей дореволюционной России, «властителем дум» целых поколений интеллигенции огромной страны. Клим мечтает стать главным редактором крупного общественно-политического журнала: «Ушел он, оставив домохозяина в состоянии приятной взволнованности, разбудив в нем желание мечтать. И первый раз в жизни Клима Ивановича Самгина представил себя редактором большой газеты, человеком, который изучает, редактирует и корректирует все течения, все изгибы, всю игру мысли, современной ему. К его вескому слову прислушиваются политики всех партий, просветители, озабоченные культурным развитием низших слоев народа, литераторы, запутавшиеся в противоречиях критиков, критики, поверхностно знакомые с философией и плохо знакомые с действительной жизнью. Он – один из диктаторов интеллектуальной жизни страны» [7, с. 228]. Нам представляется, что и подпольный человек является незаурядным шизоидом-мечтателем, как и Самгин. Персонаж Ф. М. Достоевского свидетельствует: «Мечтал я ужасно, мечтал по три месяца сряду, забившись в свой угол, и уж поверьте, что в эти мгновения я не похож был на того господина, который, в смятении куриного сердца, пришивал к воротнику своей шинели немецкий бобрик. Я делался вдруг героем» [8, с. 132]. Нам представляется, что мечтать о чем-либо может любой человек, но принципиальным моментом является то, в какой мере он связан с реальностью, способен ли активно менять мир вокруг себя. По нашему мнению, грезы рассматриваемых нами персонажей имеют болезненно-аутичные черты, поскольку их шизоидный абсентеизм не способен воплотить в жизнь данные фантазии, т. к. отсутствует волевая активность личности. Видные психологи-исследователи творчества Ф. М. Достоевского писали по данному поводу: «Но мечтательность для позднего Достоевского не только психологическая защита, но и бегство от жизни, ее нерешенных проблем, от которых, по мысли писателя, не должен уходить порядочный человек» [10, с. 96].

5. Важным признаком шизоидной акцентуации по А. Лоуэну является ее «склонность отвергать и искажать». Нам представляется, что и Самгин, и подпольный человек испытывают своеобразное латентное психологическое удовольствие от желания подвергнуть тотальной деструкции идеалы истины, добра и красоты, показать их зыбкость, лишит другую личность мировоззренческой центрированности, уверенности в своих идеалах, считая любые глобальные проекты переустройства общества глупой утопией, нереализуемой в динамике исторического процесса. В данном контексте метафизическим идеалом наших героев является идея нигилизма, способная разрушить мнимые и подлинные ценности. Персонаж Ф. М. Достоевского свидетельствует: «Ведь я, например, нисколько не удивлюсь, если вдруг ни с того ни с сего среди всеобщего будущего благоразумия возникнет какой-нибудь джентльмен с неблагородной или, лучше сказать, с ретроградной и насмешливою физиономией, упрет руки в боки и скажет нам всем: а что, господа, не столкнуть ли нам все это благоразумие с одного разу, ногой, прахом, единственно с тою целью, чтоб все эти логарифмы отправились к черту и чтоб нам опять по своей глупой воле пожить!» [8, с. 113].

С другой стороны, в качестве альтернативы позитивистским и прогрессистским ценностям уходящей в небытие человеческой цивилизации оба героя предлагают идеал эгоистической личности, своеобразного штирнеровского «единственного»:

«Чего-чего только я ни должен считать своим делом. Во-первых, дело добра, затем дело Божие, интересы человечества, истину, свободу, гуманность, справедливость, а далее – дело моего народа, моего государя, моей родины; наконец, дело духа и тысячи других дел» [20, с. 7]. Оба высказывают свое категорическое осуждение идеям использования человека во имя каких-либо корпоративных целей со стороны социума, религиозных сообществ, окружения индивида и т. д. Подпольный человек, как и Самгин, восстает против механически отчужденного отношения к человеку, когда живую личность воспринимают как абстрактную обезличенную статистическую единицу. Персонаж произведения А. М. Горького свидетельствует: «Да, нас воспитывают Дон-Кихотами. Начиная с детства, в семье, в школе, в литературе нам внушают неизбежность жертвенного служения обществу, народу, государству, идеям права, справедливости. Единственная перспектива, которую вполне четко и ясно указывают нам, – это перспектива библейского юноши Исаака – жертва богам отцов, жертва их традициям» [7, с. 293]. Оба шизоидных героя не желают быть безликой жертвой трагической динамики исторического процесса. И Ф. М. Достоевский, и А. М. Горький через своих персонажей выступают против автоматизирующего конформизма, не учитывающего амбивалентной противоречивости личности, наличия иррациональной составляющей ее поведения, обусловленной свободой воли. Человек – это не фортепьянная клавиша. С другой стороны, уместно поставить вопрос о сущности шизоидного эгоизма и тотальной изолированности личности от общества. Является ли шизоидная склонность «искажать и отвергать» положительным фактором преодоления зла в нашем мире? Мы полагаем, что эгоистическая позиция «извечных скептиков» исследуемых героев произведений Ф. М. Достоевского и А. М. Горького является условием торжества деструктивных сил. Позиция невмешательства, социального абсентеизма, критики любых проектов, активно меняющих наш мир, – условие торжества зла.

6. Нам представляется, что А. М. Пешков в своем романе-завещании заимствует у Ф. М. Достоевского не только творческий архетип героя с шизоидной акцентуацией характера, но и методологические аспекты авторской позиции по отношению к своему персонажу. Как и автор «Записок из подполья», А. М. Горький позволяет своим героям быть абсолютно независимыми от аутентичной позиции автора текста, и в этом смысле он своеобразный ученик «русского Данте»: «Итак, новая художественная позиция автора по отношению к герою в полифоническом романе Достоевского – это всерьез осуществленная и до конца проведенная диалогическая позиция, которая утверждает самостоятельность, внутреннюю свободу, незавершенность и нерешенность героя» [2, с. 73]. Пролетарский писатель-экзистенциалист сознательно устранился от любых нравственно-этических оценок личности и поступков Самгина. Улавливается своеобразное «сопротивление» литературно-художественного образа Клим воле его создателя – А. М. Пешкова. По нашему мнению, идею амбивалентного диалога автономных сознаний, которую применил М. М. Бахтин для анализа произведений «русского Данте», в равной степени можно использовать и для интерпретации художественных образов в романах А. М. Горького [4]. На наш взгляд, буреизвестник русской революции, как и Достоевский, уделяет первостепенное значение амбивалентно-полифоническому диалогу разнонаправленных волевых импульсов, осуществляемых внутри «расколотого Я» своего главного героя. Напротив, взаимоотношения Самгина с внешним миром показаны А. М. Горьким как второстепенные. Как и подпольный человек, Клима пере-

живает этот извечный экзистенциальный диалог со своим «вторым Я», неустрашимую борьбу тезиса и антитезиса, не находящую нивелирования в синтезе. Как и у Ф. М. Достоевского, мы читаем великолепно прорисованные диалоги героев, конфликтное столкновение противоположных мировоззренческих позиций, неистовую борьбу разных типов осмысления мира. Причем она осуществляется не только во внешней среде, т. е. в социуме, но и в «расколоте Я» многих персонажей романа «Жизнь Клима Самгина».

7. Копируя драматические сюжеты и психологические типажи многих персонажей Ф. М. Достоевского, А. М. Горький нисколько не унижил себя, не проникся мизантропическим ядом «карамазовщины», о которой так убедительно писал в 1913 г. Очевидно радикально отрицательное отношение «буревестника революции» к персоне самого «русского Данте». А. М. Пешков упрекает автора «Братьев Карамазовых» во многих художественных изъянах его творческого универсума: культе садомазохизма, излишне натуралистическом описании всех темных и разрушительных свойств человеческой природы (садизм, сумасшествие, убийство, педофилия и пр.), довольно убедительной проповеди смирения и терпения в русском человеке, проповеди религиозного фанатизма и социального пессимизма и пр. «Рабски следуя за Художественным театром, театр Незлобина инсценирует “Идиота”; тут тоже есть чем полюбоваться, например: агонией туберкулезного Ипполита, эпилепсией князя Мышкина, жестокостью Рогожина, истерией Настасьи Филипповны и прочими поучительными картинами всяческих болезней тела и духа» [7, с. 274]. Но превзошел ли в проповеди гуманизма, добра, истины и красоты А. М. Горький в своем последнем романе столь порицаемого им Ф. М. Достоевского? Разумеется, нет. Чем же, в свою очередь, можно полюбоваться читателю в романе «Жизнь Клима Самгина»? Многим. Например, шизоидным раздвоением личности главного героя, нравственным распадом семьи, в которой он рос, вариативными «алкогольными психозами» купца Лютова и поручика Трифонова, «эпидемией» самоубийств и убийств и пр. Нельзя ли упрекнуть самого А. М. Горького в том, в чем он упрекает Ф. М. Достоевского в статье от 1913 г.? Тем не менее именно в этом упреке проявляется все величие А. М. Горького как писателя-философа, своеобразного буревестника русского экзистенциализма XX в [15]. В своем романе, на наш взгляд, А. М. Пешков раскрыл важнейшие онтологические вопросы экзистенции личности, и в этом смысле, он, безусловно, своеобразный талантливый ученик Ф. М. Достоевского. Нам представляется, что А. М. Горький творчески эволюционировал, его мировоззрение трансформировалось под воздействием самых разнообразных факторов. По нашему мнению, «буревестник революции», как и Ф. М. Достоевский когда-то, пережил своеобразный этап «перерождения убеждений», простирающийся от некой «социальной одержимости» идеями коммунизма до неподдельной тревоги за реализацию на практике концептов подобного радикального переустройства социума. Данное переживание мировоззренческого кризиса сделало последний роман А. М. Горького столь близким метаидеологии многих романов русского Данте.

Выводы. Таким образом, в рамках нашего исследования мы аргументированно показали, что главный герой произведения Ф. М. Достоевского «Записки из подполья» является своеобразным литературным прототипом Клима Самгина. По мнению автора, русские писатели чрезвычайно рельефно отобразили психологический тип шизоидной личности, проанализированный в книге А. Лоуэна «Предательство тела», а также в работах Э. Кречмера и Э. Блейлера. В структуре «полифонического

сознания» «подпольного господина» и Клима Самгина можно выделить следующие общие «характерологические паттерны»: синдром социального аутизма, наличие противоположных черт характера, объединенных в их «расколотом Я» (Р. Лэнг), окаменелое бесчувствие по отношению к другим людям, когда живая личность трансформируется в отчужденный объект, лишенный всех человеческих качеств, наличие синдрома построения «воздушных замков» как психологического бегства шизоидной личности от реальности.

Список источников

1. *Бабук А. В.* Ценностно-антропологический кризис детства в начале XX века и возможные пути его преодоления (на материале литературных произведений И. С. Шмелева «Лето Господне» и М. Горького «Детство» // Эпическая традиция в русской литературе XX–XXI веков: материалы XXIII Шешуковских чтений. – М.: Московский педагогический государственный университет, 2019. – С. 204–212.
2. *Бахтин М. М.* Проблемы поэтики Достоевского. – М.: Советская Россия, 1979. – 318 с.
3. *Блейлер Э.* Психические расстройства: шизофрения, депрессия, эффективность, внушение, параноя. – М.: Родина, 2022. – 256 с.
4. *Бобылев Б. Г.* «Жизнь Клима Самгина» А. М. Горького в свете концепции «чужого слова» М. М. Бахтина // Антропологический поворот: теории и практики: сборник трудов международной научной конференции. – Орел: Орловский государственный институт культуры, 2021. – С. 181–190.
5. *Борисова Л. М., Шульженко Ю. А.* Герой и его прототипы: аллегория интеллигенции в романе А. Горького «Жизнь Клима Самгина» // Ученые записки Крымского федерального университета имени В. И. Вернадского. Филологические науки. – 2021. – Т. 7, № 1. – С. 15–30.
6. *Борисова Л. М., Шульженко Ю. А.* Герой и его прототипы: проблема поколенческой идентичности в романе М. Горького «Жизнь Клима Самгина» // Ученые записки Крымского федерального университета имени В. И. Вернадского. Филологические науки. – 2020. – Т. 6, № 4. – С. 3–15.
7. *Горький А. М.* Собрание сочинений: в 16 т. – М.: Правда, 1979.
8. *Достоевский Ф. М.* Полное собрание сочинений: в 30 т. – Ленинград: Наука, 1972–1990.
9. *Кречмер Э.* Строение тела и характер. – М.: Советские учебники, 2021. – 256 с.
10. *Кузнецов О. Н., Лебедев В. И.* Достоевский над бездной безумия. – М.: Когито-Центр, 2003. – 168 с.
11. *Лесевицкий А. В.* Ф. М. Достоевский и экзистенциальная философия // Вестник Новосибирского государственного университета. Серия: Философия. – 2011. – Т. 9, № 1. – С. 120–124.
12. *Лоуэн А.* Предательство тела. – М.: Институт общегуманитарных исследований, 2011. – 256 с.
13. *Переверзев В. Ф.* Гоголь, Достоевский. Исследования. – М.: Советский писатель, 1982. – 510 с.
14. *Руднев В. П.* Тайна курочки рябы: безумие и успех в культуре. – М.: Класс, 2004. – 304 с.
15. *Савинкова Т. В.* Экзистенциальная проблематика романа М. Горького «Жизнь Клима Самгина»: структурно-функциональное и философско-этическое значение // Acta Eruditorum. – 2020. – № 33. – С. 40–44.
16. *Святославский А. В.* Роль женских образов в выявлении характера главного героя в романе М. Горького «Жизнь Клима Самгина» // XX Свято-Троицкие ежегодные международные академические чтения в Санкт-Петербурге: сборник научных статей

и материалов ежегодного форума «Свято-Троицкие академические чтения». – СПб.: Русская христианская гуманитарная академия, 2020. – С. 191–200.

17. Фромм Э. Анатомия человеческой деструктивности. – М.: Республика, 1994. – 447 с.
18. Цвейг С. Три мастера: Бальзак, Диккенс, Достоевский. Триумф и трагедия Эразма Роттердамского. – М.: Республика, 1992. – 286 с.
19. Шестов Л. Сочинения в 2-х т. – М.: Наука, 1993. – Т. 2. – 560 с.
20. Штирнер М. Единственный и его собственность. – Харьков: Основа, 1994. – 560 с.

References

1. Babuk A. V. The value-anthropological crisis of childhood at the beginning of the twentieth century and possible ways to overcome it (based on the literary works of I. S. Shmelev “The Summer of the Lord” and M. Gorky “Childhood”). Epic tradition in Russian literature of the XX–XXI centuries. materials of the XXIII Sheshukov Readings. Moscow: Moscow Pedagogical State University, 2019, pp. 204–212. (In Russian)
2. Bakhtin M. M. Problems of Dostoevsky's poetics. Moscow: Soviet Russia, 1979, 318 p. (In Russian)
3. Bleuler E. Mental disorders: schizophrenia, depression, efficiency, suggestion, paranoia. Moscow: Rodina, 2022, 256 p. (In Russian)
4. Bobylev B. G. “The Life of Klim Samgin” by A. M. Gorky in the light of the concept of “other people’s word” by M. M. Bakhtin. Anthropological turn: theories and practices. collection of proceedings of the international scientific conference. Orel: Oryol State Institute of Culture, 2021, pp. 181–190. (In Russian)
5. Borisova L. M., Shulzhenko Yu. A. The hero and his prototypes: an allegory of the intelligentsia in A. Gorky’s novel “The Life of Klim Samgin”. *Scientific notes of the Crimean Federal University named after V. I. Vernadsky. Philological sciences*, 2021, vol. 7, no. 1, pp. 15–30. (In Russian)
6. Borisova L. M., Shulzhenko Yu. A. The hero and his prototypes: the problem of generational identity in M. Gorky’s novel “The Life of Klim Samgin”. *Scientific notes of the Crimean Federal University named after V. I. Vernadsky. Philological sciences*, 2020, vol. 6, no. 4, pp. 3–15. (In Russian)
7. Gorky A. M. Collected works: in 16 vol. Moscow: Pravda, 1979. (In Russian)
8. Dostoevsky F. M. Complete works: in 30 vol. Leningrad: Nauka, 1972–1990. (In Russian)
9. Kretschmer E. Body structure and character. Moscow: Soviet textbooks, 2021, 256 p. (In Russian)
10. Kuznetsov O. N., Lebedev V. I. Dostoevsky over the abyss of madness. Moscow: Cogito-Center, 2003, 168 p. (In Russian)
11. Lesevitsky A. V. F. M. Dostoevsky and existential philosophy. *Bulletin of the Novosibirsk State University. Series: Philosophy*, 2011, vol. 9, no. 1, pp. 120–124. (In Russian)
12. Lowen A. Betrayal of the body. Moscow: Institute of General Humanitarian Research, 2011, 256 p. (In Russian)
13. Pereverzev V. F. Gogol, Dostoevsky. Research. Moscow: Soviet writer, 1982, 510 p. (In Russian)
14. Rudnev V. P. The mystery of the pockmarked hen: madness and success in culture. Moscow: Klass, 2004, 304 p. (In Russian)
15. Savinkova T. V. Existential problems of M. Gorky’s novel “The Life of Klim Samgin”: structural-functional and philosophical-ethical significance. *Acta Eruditorum*, 2020, no. 33, pp. 40–44. (In Russian)

16. Svyatoslavsky A. V. The role of female images in identifying the character of the main character in M. Gorky's novel "The Life of Klim Samgin". XX Holy Trinity annual international academic readings in St. Petersburg: collection of scientific articles and materials of the annual forum "Holy Trinity Academic Readings". Saint Petersburg: Russian Christian Humanitarian Academy, 2020, pp. 191–200. (In Russian)

17. Fromm E. Anatomy of human destructiveness. Moscow: Republic, 1994, 447 p. (In Russian)

18. Zweig S. Three masters: Balzac, Dickens, Dostoevsky. Triumph and tragedy of Erasmus of Rotterdam. Moscow: Republic, 1992, 286 p. (In Russian)

19. Shestov L. Works in 2 vol. Moscow: Nauka, 1993, vol. 2, 560 p. (In Russian)

20. Stirner M. The only one and his property. Kharkov: Osnova, 1994, 560 p. (In Russian)

Информация об авторе

А. В. Лесевицкий – старший преподаватель кафедры общеобразовательных и гуманитарно-социальных дисциплин, Пермский филиал Финансового университета при Правительстве РФ, г. Пермь, Россия, <https://orcid.org/0000-0002-4724-1376>, lesev100@mail.ru

Information about the author

A. V. Lesevitsky – Senior Lecturer of the Department of General Education and Humanities and Social Disciplines, Perm branch of the Financial University under the Government of the Russian Federation, Perm, Russia, <https://orcid.org/0000-0002-4724-1376>, lesev100@mail.ru

Статья поступила в редакцию 18.09.2024; одобрена после рецензирования 21.10.2024; принята к публикации 21.11.2024.

The article was submitted 18.09.2024; approved after reviewing 21.10.2024; accepted for publication 21.11.2024.



Научная статья

УДК 159.9.072

Особенности эмоциональной сферы лиц юношеского возраста, склонных к расстройствам пищевого поведения

Елена Александровна Круглова¹

¹*Ивановский государственный медицинский университет Министерства здравоохранения Российской Федерации, Иваново, Россия*

Аннотация. Статья содержит анализ психологической проблематики расстройств пищевого поведения у субъектов юношеского возраста, а также факторов, детерминирующих возникновение и развитие данных расстройств.

Цель исследования заключалась в изучении характеристик эмоциональной сферы лиц юношеского возраста, имеющих склонность к пищевым девиациям. Проанализированы также взаимосвязи проявлений расстройств пищевого поведения с личностной тревожностью, различными видами агрессивности и уровнем невротизации респондентов.

В теоретической части исследования представлена характеристика расстройств пищевого поведения, причин их возникновения, проанализированы основные подходы к данной проблеме со стороны отечественных и зарубежных психологов, описаны особенности юношеского возраста, которые способны вызвать подобные нарушения.

В эмпирическом исследовании приняли участие лица юношеского возраста, в количестве 70 респондентов, которые в ходе психологической диагностики были разделены на две группы по степени вероятности возникновения расстройств пищевого поведения. В первую группу вошли молодые люди с высокой вероятностью возникновения данных нарушений, вторую группу составили лица, не имеющие склонности к расстройствам пищевого поведения. В процессе исследования использовались следующие методики: опросник пищевых предпочтений (ЕАТ-26), шкала оценки пищевого поведения (адаптация О. А. Ильчика), шкала тревожности Ч. Спилбергера (адаптация Ю. Л. Ханина), методика «Виды агрессивности» Л. Г. Почебут, методика диагностики уровня невротизации Л. И. Вассермана (в модификации В. В. Бойко).

Результаты исследования показали, что для лиц юношеского возраста, склонных к пищевым девиациям, характерны следующие проявления нарушений пищевого поведения: стремление к худобе, булимия, неудовлетворенность собственным телом, а также интероцептивная некомпетентность, выражающаяся в неумении адекватно опознавать и регулировать ощущения собственного тела. Лица юношеского возраста, склонные к расстройствам пищевого поведения, более тревожны и агрессивны, чем их сверстники с адекватным пищевым поведением, для них также характерен высокий уровень невротизации. Исследование показало наличие прямой взаимосвязи проявлений расстройств пищевого поведения субъектов юношеского возраста с личностной тревожностью, самоагрессией и уровнем невротизации.

Ключевые слова: пищевое поведение; расстройства пищевого поведения; юношеский возраст; личностная тревожность; агрессия; невротизация.

Для цитирования: Круглова Е. А. Особенности эмоциональной сферы лиц юношеского возраста, склонных к расстройствам пищевого поведения // Развитие человека в современном мире. – 2024. – № 4. – С. 35–48.

Original article

Features of the emotional sphere of young people prone to eating disorders

Elena A. Kruglova¹

¹*Ivanovo State Medical University of the Ministry of Health of the Russian Federation, Ivanovo, Russia*

Abstract. The article contains an analysis of the psychological problems of eating disorders in adolescent subjects, as well as factors determining the occurrence and development of these disorders. The purpose of the study was to study the characteristics of the emotional sphere of young people with a tendency to food deviations. The interrelationships of manifestations of eating disorders with personal anxiety, various types of aggression and the level of neuroticism of respondents are also analyzed. In the theoretical part of the study, the characteristics of eating disorders and their causes are presented, the main approaches to this problem from domestic and foreign psychologists are analyzed, and the features of adolescence that can cause such disorders are described.

The empirical study involved adolescents, in the number of 70 respondents, who, during psychological diagnosis, were divided into two groups according to the degree of probability of occurrence of eating disorders. The first group included young people with a high probability of these disorders, the second group consisted of people who do not have a tendency to eating disorders. The following methods were used in the research process: the questionnaire of food preferences (EAT-26), the scale of assessment of eating behavior (adaptation of O. A. Ilchik), the scale of anxiety. Spielberger (adaptation by Yu. L. Khanin), the method “Types of aggressiveness” by L. G. Pochebut, the method of diagnosing the level of neuroticism by L. I. Wasserman (modified by V. V. Boyko). The results of the study showed that the following manifestations of eating disorders are characteristic of adolescents prone to food deviations: the desire for thinness, bulimia, dissatisfaction with their own body, as well as interoceptive incompetence, expressed in the inability to adequately identify and regulate the sensations of their own body. Young people prone to eating disorders are more anxious and aggressive than their peers with adequate eating behavior, and they are also characterized by a high level of neuroticism. The study showed a direct correlation between the manifestations of eating disorders of adolescent subjects with personal anxiety, self-aggression and the level of neuroticism.

Keywords: eating behavior; eating disorders; adolescence; personal anxiety; aggression; neuroticism.

For citation: Kruglova E. A. Features of the emotional sphere of young people prone to eating disorders. *Human Development in the Modern World*, 2024, no. 4, pp. 35–48. (In Russ.)

Введение. Среди психологических проблем современной молодежи особое место занимают расстройства пищевого поведения (далее – РПП), которые представляют значительную опасность как для самих молодых людей, угрожая их физическому и психическому здоровью, так и для общества в целом. Данные расстройства весьма распространены во всем мире и затрагивают различные социальные группы – они характерны для подростков и взрослых, встречаются не только у женщин, но и у мужчин [1, с. 44–55; 2, с. 100–106; 22, с. 21–23].

За все время изучения РПП в зарубежной и в отечественной науке сформировались определенные научные представления о данных нарушениях. Однако многие современные исследователи прежде, чем приступить к непосредственному изучению пищевых расстройств, стремятся сперва определить, какое поведение в целом можно отнести к пищевому [4, с. 983–985].

Согласно основным научным подходам, пищевое поведение – это все те компоненты поведения человека, которые имеют место в нормальном, с физиологической точки зрения, процессе приема пищи. С точки зрения В. Д. Менделевича, под пищевым поведением следует понимать «ценностное отношение к пище и ее приему, стереотип питания в обыденных условиях и в ситуации стресса, ориентация на образ собственного тела и деятельность по его формированию» [15, с. 382]. И. Г. Малкина-Пых включает в данное понятие процесс «стереотипизации норм питания, которые существуют в культурной среде человека» [13, с. 24]. С данных позиций пищевое поведение рассматривается как сложная совокупность биологических, психологических и социальных факторов. Следовательно, в понятие «пищевое поведение» входят установки, привычки, стереотипы поведения, эмоции и чувства конкретного человека, которые связаны с процессом принятия пищи. При этом пищевое поведение в данном случае рассматривается не столько в контексте биологии и физиологии, сколько сквозь призму психологических наук [10, с. 125–130; 11, с. 71–73].

Таким образом, пищевое поведение – это собирательный термин, который объединяет все компоненты поведения человека, связанные с процессом питания, включая как биологические составляющие (поиск еды, ее потребление, различные физиологические процессы), так и психологические (ценности, привычки, эмоции и чувства, связанные с едой). При этом традиционно рассматриваются два полюса пищевого поведения: это адекватная модель питания, включающая здоровые пищевые привычки, способствующие адекватному физическому и психическому функционированию организма, и разнообразные РПП, которые часто трактуются как форма аддиктивного поведения, значительно ухудшающая физическое здоровье и психосоциальное функционирование [12, с. 105–107].

К общим признакам расстройств пищевого поведения традиционно относят:

- повышенное внимание к еде и связанному с ней процессу питания (навязчивые мысли о еде, пищевые зависимости, фиксация на здоровом, «правильном» питании);
- нарушенное восприятие образа тела, веса, в крайних случаях достигающее до дисморфофобии;
- проявление негативных эмоций и чувств по отношению к приему пищи, например, тревога, вина, стыд, отвращение, злость, разочарование;
- явные нарушения процесса питания и поведения по контролю веса (значительное снижение потребляемой пищи вплоть до полного отказа от нее или упо-

требление количества еды, превышающего индивидуальную норму, компенсаторные формы поведения: чрезмерная физическая нагрузка, очистительные практики, включающие в себя провоцирование рвоты, неконтролируемый прием слабительных и мочегонных средств);

– снижение физического здоровья (нарушения наблюдаются в первую очередь в работе сердечно-сосудистой, пищеварительной, эндокринной и выделительной систем) и психосоциальная дезадаптация (потеря контактов с близкими людьми, проблемы в учебной и профессиональной деятельности, социальная изоляция, высокая вероятность возникновения других расстройств, например, депрессии или тревожного расстройства) [19, с. 54–58].

Среди наиболее распространенных нарушений пищевого поведения выделяют: нервную анорексию, нервную булимию и компульсивное (психогенное) переедание [15, с. 383]. Кроме того, многие авторы дифференцируют такие пищевые девиации, как эмоциогенное (заедание проблем), ограничительное (значительное сокращение количества принимаемой пищи, а затем, срывы и переедание) и экстернальное (ориентация не на чувство голода, а на внешние раздражители со стороны пищи – аппетитную еду) пищевое поведение [2, с. 100–106].

Группой риска в плане возникновения РПП являются, как правило, представители подросткового и юношеского возраста. В современном обществе все больше молодых людей, особенно девушек, имеют проблемные отношения с едой и процессом питания в целом [17, с. 80–86]. Многие используют еду в качестве средства, которое, по их мнению, поможет справиться с негативными эмоциями, возникающими в повседневной жизни. Другие в погоне за идеалом красоты идут на крайние меры, и нормой для них становится соблюдение различных строгих диет, а затем, периоды компульсивных переяданий с последующим компенсаторным поведением, таким, как очищение, голодание, избыточная физическая активность, что наносит часто непоправимый ущерб их физическому и психическому здоровью [14, с. 293–296; 20, с. 505–507].

Таким образом, существующая в период юности [18, с. 196] нестабильность, связанная во многом с перестройкой социальной ситуации [3, с. 326], эмоционально-волевой сферой личности юноши-студента [5], создает благоприятные условия для развития РПП. При этом практически всеми исследователями подчеркивается, что молодые люди, склонные к подобным нарушениям, обладают некоторыми специфическими личностными характеристиками, однако до сих пор в науке нет общепринятого мнения относительно природы этих отличительных черт. Одни исследователи рассматривают личностные особенности как непосредственную причину возникновения нарушений в питании, другие – как следствие [16, с. 102–106; 9, с. 256–259; 21, с. 140–145].

В связи с этим возникает необходимость более детального изучения данного явления. Здесь должны подниматься вопросы, связанные с организацией воспитательной работы [7, с. 42–64] и психологической помощи в образовательных учреждениях, включающие, в том числе проблемы подобного характера [6; 8]. Расширение и углубление знаний о нарушениях в сфере питания, о причинах и факторах их возникновения позволит эффективнее строить работу по профилактике и коррекции подобного поведения.

Методы. Цель эмпирического исследования – выявление особенностей эмоциональной сферы лиц юношеского возраста, склонных к нарушениям пищевого поведения.

В качестве методик исследования были выбраны следующие: опросник пищевых предпочтений (ЕАТ-26), шкала оценки пищевого поведения (адаптация О. А. Ильчика); шкала тревожности Ч. Спилбергера (адаптация Ю. Л. Ханина); методика «Виды агрессивности» Л. Г. Почебут; методика диагностики уровня невротизации Л. И. Вассермана (в модификации В. В. Бойко).

В исследовании приняли участие 70 респондентов в возрасте от 18 до 23 лет, из них 45 девушек и 25 юношей.

Часть эмпирических данных получена в рамках исследования Е. С. Барменковой, выполненного при непосредственном участии и под руководством Е. А. Кругловой.

Результаты исследования и их обсуждение. Первым этапом эмпирического исследования стало изучение степени вероятности возникновения РПП у респондентов. Полученные результаты представлены на рис. 1.



Рис. 1. Степень вероятности возникновения РПП у респондентов

У 54 % респондентов была выявлена низкая вероятность возникновения РПП, что свидетельствует о том, что эти молодые люди отличаются адекватным пищевым поведением, т. е. они не склонны преувеличивать значимость еды, у них отсутствуют явные нарушения процесса питания и поведения по контролю веса: голодание, чрезмерные занятия спортом, провоцирование рвоты, переедание.

Высокая вероятность возникновения РПП была обнаружена у 46 % представителей юношеского возраста. Их можно отнести к группе риска по развитию РПП, в частности, нервной анорексии или булимии. Для них характерны следующие признаки:

- страх набора веса;
- периоды голодания и/или компульсивного переедания;
- ограничения в питании, следование диетам;
- негативные эмоции по отношению к приему пищи (стыд, вина, страх).

На основании полученных данных было сформировано 2 группы: молодые люди, склонные к нарушениям пищевого поведения, и молодые люди с адекватным пищевым поведением. В первую группу вошли юноши и девушки, у которых была обнаружена высокая степень вероятности возникновения РПП (32 респондента). Вторую группу составили молодые люди с низкой степенью вероятности РПП (38 респондентов).

Для более подробного исследования особенностей пищевого поведения юношей и девушек в каждой группе была использована «Шкала оценки пищевого поведения» в адаптации О. А. Ильчика. С целью проверки значимости различий между двумя группами испытуемых полученные эмпирические данные были обработаны с помощью t-критерия Стьюдента в программе математической статистики Jamovi 2.3.24. Полученные результаты представлены в табл. 1.

Таблица 1

Различия в проявлениях пищевого поведения респондентов

Шкалы	Респонденты, склонные к РПП	Респонденты с адекватным ПП	t-критерий	Уровень значимости
Стремление к худобе	7,8	2,5	8,51	$p \leq 0,001$
Булимия	7,9	2,7	7,71	$p \leq 0,001$
Неудовлетворенность телом	8,2	5,4	9,89	$p \leq 0,001$
Интероцептивная некомпетентность	7,7	3,2	7	$p \leq 0,001$

Эмпирические значения t-критерия, полученные в ходе сравнительного анализа, по всем шкалам располагаются в зоне значимости на уровне $p \leq 0,001$. Данный результат свидетельствует о том, что между полученными данными двух групп респондентов имеются статистически значимые различия.

Таким образом, можно сказать, что респонденты первой группы сильнее переживают неудовлетворенность своим телом, беспокоятся о собственном весе (как правило, о его превышении), могут негативным образом отзываться об определенных частях тела. На фоне этого отмечается сильное стремление изменить себя (чаще всего похудеть), в связи с этим молодые люди могут начать ограничивать рацион, исключать так называемые «вредные продукты, прибегать к изнурительным диетам и тренировкам, а также использовать прочие методы борьбы с «лишними» килограммами (например, очистительные практики).

Кроме того, у респондентов первой группы обнаружилась выраженная интероцептивная некомпетентность, т. е. неспособность адекватно распознавать ощущения, исходящие от собственного тела (в первую очередь чувства насыщения и голода), и регулировать их, что может приводить к развитию привычки «вознаграждать» себя едой, чтобы улучшить свое психологическое состояние.

В поведении юношей и девушек второй группы не наблюдаются проявления расстройств пищевого поведения. Их в целом устраивает собственное тело и вес, они не склонны прибегать к дезадаптивным формам поведения по контролю массы тела, способны точно определять и регулировать свое физическое и психологическое состояние.

Следующий этап исследования был посвящен изучению особенностей эмоциональной сферы респондентов. На рис. 2 представлены результаты изучения уровня личностной тревожности участников исследования.

Согласно результатам исследования, у респондентов первой группы гораздо чаще обнаруживается высокий уровень личностной тревожности – он характерен для 89 % испытуемых. Повышенная личностная тревожность свидетельствует о слабой устойчивости человека к воздействию всевозможных стрессоров, нарушает деятельность личности, приводит к ее дезадаптации.

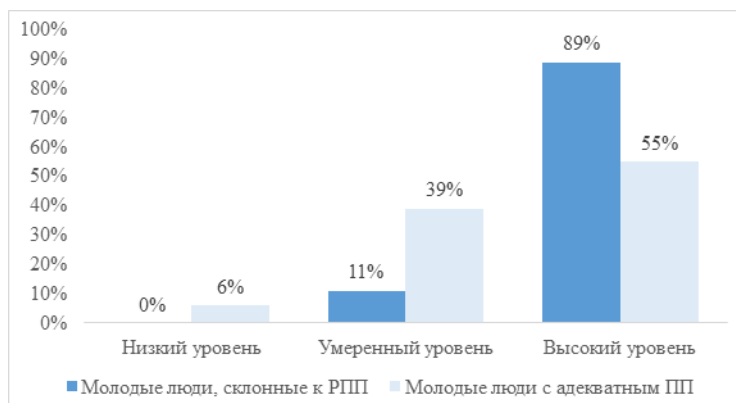


Рис. 2. Результаты исследования уровня личностной тревожности респондентов

Умеренный уровень личностной тревожности обнаружен лишь у 11 % молодых людей, склонных к РПП. Он является оптимальным, поскольку не нарушает деятельность человека, а наоборот, мобилизует силы организма для решения поставленных задач.

В целях определения значимости различий между группами респондентов и обеспечения достоверности результатов исследования, полученные количественные данные были представлены в средних значениях и подверглись математическому анализу с помощью t-критерия Стьюдента. Результаты представлены в табл. 2.

Таблица 2

Различия в уровне личностной тревожности респондентов

Характеристика	Респонденты, склонные к РПП	Респонденты с адекватным ПП	t-критерий	Уровень значимости
Личностная тревожность	63,1	49,1	4,89	$p \leq 0,001$

Результаты статистического анализа показали, что уровень тревожности лиц юношеского возраста, склонных к РПП, значимо выше уровня тревожности лиц с адекватным пищевым поведением ($t = 4,89, p \leq 0,001$).

Наличие высокого уровня тревожности у юношей и девушек, склонных к РПП, можно объяснить по-разному. С одной стороны, существующие у молодых людей проблемы, связанные с процессом потребления пищи, могут способствовать повышению беспокойства. Так, например, юноши и девушки, использующие всевозможные диеты в качестве средства для похудения, часто могут испытывать тревогу относительно того, смогут ли они придерживаться установленных ограничений и тем самым добиться желаемого результата. От нахождения в постоянном стрессе у молодых людей может развиться тревожность как устойчивая черта личности. Регулярные эпизоды переедания, как и формы ограничительного поведения, также могут увеличивать уровень тревожности у юношей и девушек. Частое потребление большого количества пищи повышает риск увеличения веса, что, в свою очередь, способно вызывать сильное чувство тревоги у молодых людей, которое при постоянном воздействии может перерасти в стабильную личностную характеристику.

С другой стороны, тревожность можно также рассматривать как особенность личности, способствующую развитию нарушений пищевого поведения, в частности, эпизодов компульсивного переедания. Тревожные люди часто испытывают эмоциональный дискомфорт, и чтобы с ним справиться могут прибегать к потреблению различной пищи, в частности, жирной и сладкой, которая способна хоть и ненадолго, зато почти мгновенно избавить от существующего напряжения, что в последующем рискует перерасти в привычку.

Следующим этапом исследования стало изучение особенностей агрессивности респондентов. Результаты представлены на рис. 3.

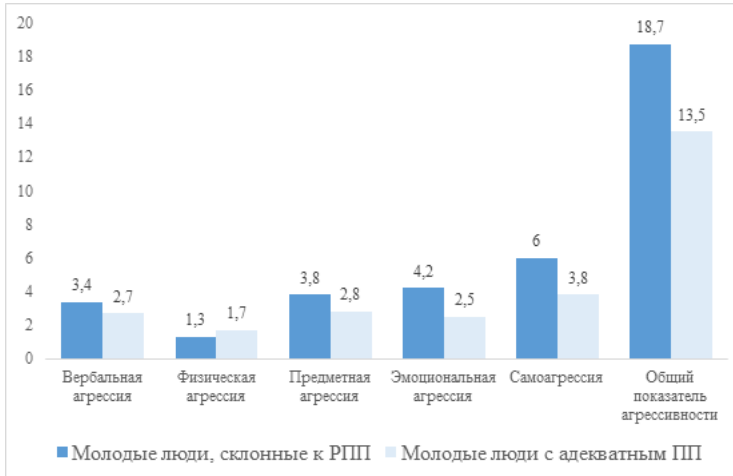


Рис. 3. Особенности агрессивности респондентов

Результаты исследования показали, что для молодых людей, склонных к расстройствам пищевого поведения, характерен средний уровень агрессивности, находящийся на грани нормы (средний балл по указанной шкале составляет 18,7 балла при верхней границе нормы в 20 баллов). Подобный результат может свидетельствовать о существовании некоторых нарушений в социально-психологической адаптации и определенном уровне интолерантности испытуемых.

Самые высокие показатели были обнаружены по шкале «Самоагрессия», что указывает на отсутствие внутренней гармонии у данных респондентов, их высокую чувствительность к агрессивной среде, недовольство собой, ослабление механизмов психологических защит, склонность к саморазрушению.

Низкие результаты были зафиксированы по шкале «Физическая агрессия», которые свидетельствуют о том, что выражение своих негативных чувств через грубую силу, драки для респондентов первой группы не свойственно. Более характерно для них выражение агрессии через речь (крики, угрозы, оскорбления), эмоции (враждебность, недоверие, неприязнь к другому), предметы (хлопанье дверьми, разбрасывание предметов, удары кулаками по столу) – на это указывают средние показатели по таким шкалам, как «Вербальная агрессия», «Предметная агрессия» и «Эмоциональная агрессия».

Таким образом, у молодых людей, склонных к расстройствам пищевого поведения, наблюдается граничащий с высоким уровень общей агрессивности, а также

высокий уровень самоагрессии, свидетельствующий о наличии у них тенденции к саморазрушающему поведению.

В целях обеспечения достоверности полученных диагностических данных была проведена их статистическая обработка с помощью t-критерия Стьюдента. Результаты представлены в табл. 3.

Таблица 3

Значимость различий по показателям агрессивности в двух группах испытуемых по t-критерию Стьюдента

Показатели агрессивности	t-критерий	Уровень значимости
Вербальная агрессия	1,18	$p > 0,05$
Физическая агрессия	-0,80	$p > 0,05$
Предметная агрессия	2,13	$p \leq 0,05$
Эмоциональная агрессия	4,17	$p \leq 0,001$
Самоагрессия	4,43	$p \leq 0,001$
Общий показатель агрессивности	2,78	$p \leq 0,01$

На основании полученных данных можно утверждать, что лица юношеского возраста, склонные к нарушениям пищевого поведения, более агрессивны по сравнению с респондентами с адекватным пищевым поведением. Им труднее контролировать собственные эмоции, особенно негативные, они часто раздражаются, сложнее переживают неудачи и стрессовые ситуации.

У молодых людей, находящихся в зоне риска возникновения РПП, более выражены те виды агрессивности, которые не подразумевают открытую конфронтацию с окружающими людьми – это предметная, эмоциональная агрессия, а также самоагрессия. Кроме того, они зачастую могут проявлять эмоциональную отстраненность в общении, которая сопровождается подозрительностью, недоверием, враждебностью по отношению к собеседнику, ожиданием осуждения с его стороны.

Особо у респондентов первой группы выделяется склонность к самоагрессии, что может выражаться в чувстве вины, ненависти к себе, самоуничижении, ощущении собственной беспомощности, в крайних случаях – в самоповреждающем поведении.

Следующим этапом исследования стала диагностика уровня невротизации респондентов, который говорит о таких особенностях психоэмоционального состояния, как выраженная эмоциональная возбудимость, безынициативность, эгоцентрическая направленность личности, ипохондрия, фиксация на соматических недостатках, а также проблемах в социализации. Результаты исследования представлены на рис. 4.

Результаты исследования показали, что 21 (64 %) лицо юношеского возраста, склонных к РПП, обладают высоким уровнем невротизации, свидетельствующем о выраженной эмоциональной возбудимости, вследствие которой возникают негативные переживания (напряженность, беспокойство, раздражительность), навязчивые мысли. Высокий уровень невротизации может также отражать ипохондрическую фиксацию на соматических ощущениях и личностных недостатках, трудностях в общении и зависимости, что способствует возникновению и развитию различных психических нарушений, в том числе РПП.

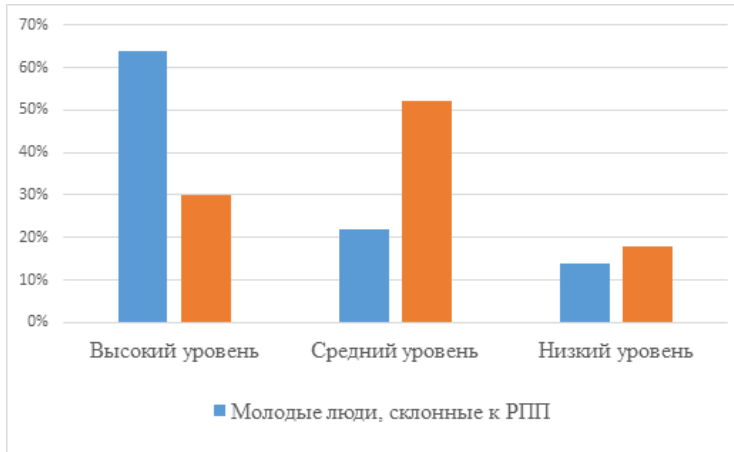


Рис. 4. Уровень невротизации респондентов

7 (22 %) респондентам первой группы свойственен средний уровень невротизации, что может указывать на ситуативность вышеуказанных проявлений. Лишь 4 (14 %) респондента, склонных к РПП, обладают низким уровнем невротизации, что говорит об их эмоциональной устойчивости, независимости, собранности, положительном эмоциональном фоне и легкости в межличностном общении.

Значимость различий между группами респондентов изучалась помощью t-критерия Стьюдента. Полученные количественные показатели были представлены в средних значениях и подверглись соответствующему математическому анализу. Результаты представлены в табл. 4.

Таблица 4

Различия в уровне невротизации респондентов

Характеристика	Респонденты, склонные к РПП	Респонденты с адекватным ПП	t-критерий	Уровень значимости
Уровень невротизации	28,4	15,6	4,32	$p \leq 0,001$

Результаты исследования свидетельствуют о наличии значимых различий в уровне невротизации между группами испытуемых. Для лиц юношеского возраста, склонных к РПП, свойственны высокий уровень невротизации, присутствие тяжелых эмоциональных переживаний тревожности, напряженности, беспокойства, а также выраженной эмоциональной возбудимости. Данные негативные переживания могут стать, с одной стороны, причиной возникновения РПП, а с другой стороны, их следствием.

В процессе эмпирического исследования был проведен статистический анализ взаимосвязи проявлений эмоциональной сферы и показателей склонности респондентов к РПП по формуле Пирсона. Результаты корреляционного анализа представлены в табл. 5.

Результаты корреляционного анализа взаимосвязи характеристик эмоциональной сферы и проявлений РПП респондентов

Характеристики эмоциональной сферы респондентов	Проявления РПП	Коэффициент корреляции
Личностная тревожность	Степень вероятности РПП	0,504 ($p \leq 0,05$)
	Стремление к худобе	0,688 ($p \leq 0,01$)
	Неудовлетворенность телом	0,526 ($p \leq 0,05$)
Физическая агрессия	Стремление к худобе	-0,416 ($p \leq 0,05$)
Самоагрессия	Степень вероятности РПП	0,483 ($p \leq 0,05$)
	Стремление к худобе	0,442 ($p \leq 0,05$)
Уровень невротизации	Булимия	0,428 ($p \leq 0,05$)
	Неудовлетворенность телом	0,485 ($p \leq 0,05$)

Результаты корреляционного анализа показывают наличие взаимосвязей между характеристиками эмоциональной сферы и проявлениями РПП респондентов, позволяют отметить, что личностная тревожность представителей юношеского возраста усиливает вероятность возникновения неудовлетворенности собственным телом, стремления к худобе, а также повышает степень вероятности развития различных РПП у респондентов; физическая агрессия, которая проявляется в применении физической силы по отношению к другому человеку, снижает у респондентов стремление к худобе; самоагрессия, при которой у человека отсутствуют или ослаблены механизмы психологической защиты, в результате чего он наносит вред себе, ведет к повышению степени вероятности РПП и стремления к худобе; чем выше уровень невротизации личности, тем выше вероятность возникновения булимии и неудовлетворенности собственным телом.

Таким образом, негативные проявления эмоциональной сферы личности могут способствовать развитию различных РПП у представителей юношеского возраста. В группу риска, согласно результатам данного исследования, входят лица юношеского возраста с высоким уровнем тревожности и невротизации, а также склонные к проявлениям самоагрессии.

Выводы:

1. Для лиц юношеского возраста, склонных к пищевым девиациям, характерны следующие проявления нарушений пищевого поведения: стремление к худобе, булимия, неудовлетворенность собственным телом, а также интероцептивная некомпетентность, выражающаяся в неумении адекватно опознавать и регулировать ощущения собственного тела.

2. Лица юношеского возраста, склонные к РПП, более тревожны, чем их сверстники с адекватным пищевым поведением. Для них также характерен высокий уровень невротизации. Они значительно чаще испытывают эмоциональный дискомфорт, беспокоятся, страдают от ощущения собственной беспомощности и неполноценности.

3. Лица юношеского возраста, склонные к РПП, более агрессивны по сравнению с молодыми людьми с адекватным пищевым поведением. Для них характерно выражение агрессии преимущественно путем разрушения или повреждения предметов,

переживания негативных эмоций по отношению к окружающим людям, а также перенаправление агрессии на себя.

4. Существует прямая взаимосвязь проявлений РПП субъектов юношеского возраста с личностной тревожностью, самоагрессией и уровнем невротизации.

Таким образом, исследование расстройств пищевого поведения и факторов, способствующих их возникновению и развитию у представителей юношеского возраста, имеет большое значение. Своевременное выявление эмоциональных проблем у молодых людей может способствовать проведению необходимой работы в плане психологической профилактики пищевых девиаций.

Список источников

1. Балакирева Е. Е. Нервная анорексия у детей и подростков (клиника, диагностика, патогенез, терапия): обзор литературы // Психиатрия. – 2005. – № 4(16). – С. 44–55.
2. Бесараб В. В. Виды нарушений пищевого поведения у подростков // Аллея науки. – 2021. – № 6(57). – С. 100–106.
3. Божович Л. И. Проблемы формирования личности: избранные психологические труды / под ред. Д. И. Фельдштейна. – М.: Московский психолого-социальный институт; Воронеж: Модэк, 2001. – 3-е изд. – 352 с.
4. Вязова Н. В., Яковлева Н. Ю. Психологические особенности нарушений пищевого поведения // Актуальные проблемы современной России: психология, педагогика, экономика, управление и право / отв. ред. В. П. Вершинин, А. Л. Третьяков. – М.: Московский психолого-социальный университет, 2023. – С. 983–990.
5. Галюк Н. А. Воля и особенности ее проявления у студентов // Вестник Иркутского государственного аграрного университета имени А. А. Ежевского. – 2006. – № 28. – С. 101–109.
6. Галюк Н. А. Изучение индивидуальности современного студента – основа гуманизации образования в вузе // Теория и практика гуманизации образовательного процесса. – Иркутск: Иркутский государственный педагогический университет, 2006. – Вып. 7. – С. 36–49.
7. Иванов Д. В., Галюк Н. А. Основные вопросы психологии воспитания: уч. пособие. – Иркутск: Иркутский государственный педагогический университет, 2002. – 128 с.
8. Иванов Д. В., Галюк Н. А. Основные акмеологические понятия в курсе «Акмеология» для студентов профессионально-педагогических специальностей // Образовательные технологии и качество обучения. – Иркутск: Иркутский государственный аграрный университет имени А. А. Ежевского, 2014. – С. 190–203.
9. Кашевар А. А., Васина В. Н. Особенности эмоциональной регуляции лиц с расстройством пищевого поведения // Эффективное обеспечение научно-технического прогресса: исследование задач и поиск решений. – Уфа: Аэтерна, 2024. – С. 256–259.
10. Кривова Е. С. История становления понятия «нарушение пищевого поведения» // История российской психологии в лицах. – 2017. – № 6. – С. 125–130.
11. Корнеева А. Э. Причины и механизмы возникновения расстройств пищевого поведения // Научные дискуссии в эпоху цифровизации: теории и практики. – Краснодар: Наука и инновации, 2024. – С. 71–73.
12. Круглякова Е. Г. Причины возникновения нарушений пищевого поведения с точки зрения психодинамических подходов // Человеческий фактор: социальный психолог. – 2023. – № 1(45). – С. 103–112.
13. Малкина-Пых И. Г. Терапия пищевого поведения: справочник практического психолога. – М.: Эксмо, 2007. – 1037 с.
14. Михайлова М. А. Виды и методы психологической помощи людям с нарушением пищевого поведения // Молодой ученый. – 2020. – № 3(293). – С. 293–296.

15. Менделевич В. Д. Клиническая и медицинская психология: уч. пособие. – М.: МЕДпресс-информ, 2008. – 6-е изд. – 432 с.
16. Попель Н. В., Барменкова Е. С. Исследование взаимосвязи тревожности и особенностей пищевого поведения лиц юношеского возраста // Социокультурные, психологические и педагогические координаты развития личности. – Владимир: Транзит-ИКС, 2023. – С. 102–106.
17. Проскуракова Л. А., Лобыкина Е. Н. Оценка риска нарушений пищевого поведения и особенностей питания у студентов с различным уровнем личностной тревожности // Профилактическая медицина. – 2019. – Т. 22, № 6. – С. 80–86.
18. Рыжов Б. Н. Четыре возраста человека. Системная психология: монография. – М.: АСТ, 2024. – 432 с.
19. Силаева Д. В., Гуткевич Е. В. Расстройства пищевого поведения: основные понятия, история и современные представления // Современная наука: актуальные проблемы теории и практики. Серия: Познание. – 2024. – № 2. – С. 54–58.
20. Хохрина А. А., Иванов Д. В. Особенности восприятия себя в юношеском возрасте у студентов с нарушениями пищевого поведения // Бюллетень науки и практики. – 2021. – Т. 7, № 9. – С. 504–510.
21. Holman C. Trauma and eating disorder // *Eating and its Disorders. Clinical Psychology*. – United Kingdom: Wiley-Blackwell, 2012. – P. 139–153.
22. Meshkova T. A., Mitina O. V., Aleksandrova R. V. Risk factors of disordered eating in adolescent girls from a community sample: a multidimensional approach // *Consortium Psychiatricum*. – 2023. – Vol. 4, iss. 2. – P. 21–37.

References

1. Balakireva E. E. Anorexia nervosa in children and adolescents (clinic, diagnosis, pathogenesis, therapy): literature review. *Psychiatry*, 2005, no. 4(16), pp. 44–55. (In Russian)
2. Besarab V. V. Types of eating behavior disorders in adolescents. *Alley of Science*, 2021, no. 6(57), pp. 100–106. (In Russian)
3. Bozhovich L. I. Problems of personality formation: selected psychological works. Ed. by D. I. Feldstein. Moscow: Moscow Psychological and Social Institute; Voronezh: Modek, 2001, 3rd ed., 352 p. (In Russian)
4. Vyazovova N. V., Yakovleva N. Yu. Psychological features of eating behavior disorders. Actual problems of modern Russia: psychology, pedagogy, economics, management and law. Ed. by V. P. Vershinin, A. L. Tretyakov. Moscow: Moscow Psychological and Social University, 2023, pp. 983–990. (In Russian)
5. Galiuk N. A. Volya and features of its manifestation in students. *Bulletin of Irkutsk State Agrarian University named after A. A. Yezhevsky*, 2006, no. 28, pp. 101–109. (In Russian)
6. Galyuk N. A. Study of modern student's individuality – the basis of humanization of education in higher education. Theory and practice of humanization of educational process. Irkutsk: Irkutsk State Pedagogical University, 2006, iss. 7, pp. 36–49. (In Russian)
7. Ivanov D. V., Galyuk N. A. Basic issues of the psychology of education: textbook. Irkutsk: Irkutsk State Pedagogical University, 2002, 128 p. (In Russian)
8. Ivanov D. V., Galyuk N. A. Basic acmeological concepts in the course “Acmeology” for students of professional-pedagogical specialties. Educational technologies and quality of education. Irkutsk: Irkutsk State Agrarian University named after A. A. Yezhevsky, 2014, pp. 190–203. (In Russian)
9. Kashevar A. A., Vasina V. N. Features of emotional regulation of persons with eating behavior disorder. Effective support of scientific and technological progress: research problems and search for solutions. Ufa: Aeterna, 2024, pp. 256–259. (In Russian)
10. Krivova E. S. History of the formation of the concept of “eating behavior disorder”. *History of Russian psychology in persons*, 2017, no. 6, pp. 125–130. (In Russian)

11. Korneeva A. E. Causes and mechanisms of eating disorders. Scientific discussions in the era of digitalization: theories and practices. Krasnodar: Science and innovation, 2024, pp. 71–73. (In Russian)
12. Kruglyakova E. G. Causes of eating disorders from the point of view of psychodynamic approaches. *Human factor: social psychologist*, 2023, no. 1(45), pp. 103–112. (In Russian)
13. Malkina-Pykh I. G. Therapy of eating behavior: a reference book of a practical psychologist. Moscow: Eksmo, 2007, 1037 p. (In Russian)
14. Mikhailova M. A. Types and methods of psychological help to people with eating behavior disorders. *Young Scientist*, 2020, no. 3(293), pp. 293–296. (In Russian)
15. Mendelevich V. D. Clinical and medical psychology: textbook. Moscow: MEDpress-Inform, 2008, 6th ed., 432 p. (In Russian)
16. Popel N. V., Barmenkova E. S. Study of the relationship between anxiety and features of eating behavior of adolescents. Sociocultural, psychological and pedagogical coordinates of personality development. Vladimir: Transit-IKS, 2023, pp. 102–106. (In Russian)
17. Proskuryakova L. A., Lobykina E. N. Risk assessment of eating disorders and features of nutrition in students with different levels of personality anxiety. *Preventive Medicine*, 2019, vol. 22, no. 6, pp. 80–86. (In Russian)
18. Ryzhov B. N. Four ages of man. System psychology: monograph. Moscow: AST, 2024, 432 p. (In Russian)
19. Silaeva D. V., Gutkevich E. V. Eating behavior disorders: basic concepts, history and modern concepts. *Modern Science: actual problems of theory and practice. Series: Cognition*, 2024, no. 2, pp. 54–58. (In Russian)
20. Khokhrina A. A., Ivanov D. V. Features of self-perception in adolescence in students with eating disorders. *Bulletin of Science and Practice*, 2021, vol. 7, no. 9, pp. 504–510. (In Russian)
21. Holman C. Trauma and eating disorder. Eating and its Disorders. Clinical Psychology. United Kingdom: Wiley-Blackwell, 2012, pp. 139–153.
22. Meshkova T. A., Mitina O. V., Aleksandrova R. V. Risk factors of disordered eating in adolescent girls from a community sample: a multidimensional approach. *Consortium Psychiatricum*, 2023, vol. 4, iss. 2, pp. 21–37.

Информация об авторе

Е. А. Круглова – кандидат психологических наук, доцент, доцент кафедры психиатрии и клинической психологии, Ивановский государственный медицинский университет Министерства здравоохранения Российской Федерации, г. Иваново, Россия, <https://orcid.org/0000-0002-7933-4921>, kruglo-e@mail.ru

Information about the author

E. A. Kruglova – Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Psychiatry and Clinical Psychology, Ivanovo State Medical University of the Ministry of Health of the Russian Federation, Ivanovo, Russia, <https://orcid.org/0000-0002-7933-4921>, kruglo-e@mail.ru

Статья поступила в редакцию 26.09.2024; одобрена после рецензирования 28.10.2024; принята к публикации 27.11.2024.

The article was submitted 26.09.2024; approved after reviewing 28.10.2024; accepted for publication 27.11.2024.



Научная статья

УДК 159.9.075

Агрессивность и стремление к поиску новых ощущений в молодежной среде

**Марина Геннадьевна Чухрова^{1,2}, Диана Дмитриевна Дорожкова²,
Владимир Михайлович Калашников³**

¹*Новосибирский государственный педагогический университет,
Новосибирск, Россия*

²*Новосибирский государственный университет экономики и управления,
Новосибирск, Россия*

³*Новосибирский национальный исследовательский государственный университет,
Новосибирск, Россия*

Аннотация. Цель статьи – выявление связи между проявлениями агрессивности и поиском новых ощущений в молодежной среде. Поиск новых ощущений – это многоаспектное явление, объединяющее стремление к риску, новизне, интенсивным сенсорным стимулам и нарушению социальных норм. Он тесно связан с рискован поведением, которое в условиях эмоционального напряжения может приводить к агрессивным действиям. Поисковая активность может служить связующим элементом между потребностью в новизне и агрессией. Проведен анализ взаимосвязи между стремлением к новизне и агрессивностью в контексте личностных и социальных факторов.

Создана репрезентативная выборка, включающая 120 участников в возрасте от 18 до 35 лет, которая была структурирована на две подгруппы: молодежная группа (18–25 лет) – 60 участников, преимущественно студенты или молодые специалисты на этапе активного профессионального и личностного становления, и взрослая группа (26–35 лет) – 60 участников, представители различных профессиональных сфер с опытом социальной и трудовой адаптации. Применялись следующие методы: опросник агрессивности Басса-Перри; методика Цукермана «Склонность к поиску новых ощущений»; тест Айзенка (EPQ); методика Ротенберга «Поисковая активность». Статистический анализ проведен с применением многофакторного, корреляционного, однофакторного дисперсионного (ANOVA) и кластерного анализа.

Выявлены значимые корреляции между агрессивностью и стремлением к новизне, высокие корреляции между физической агрессией и стремлением к острым ощущениям. Показано влияние возрастных, личностных и темпераментальных факторов на уровень агрессии и стремление к новизне, а также на различия в формах проявления агрессивности. Особое внимание уделено характеристикам темперамента, таким, как нейротизм и экстраверсия, которые могут влиять на стремление к новизне и проявления агрессивного поведения. Показана роль поисковой активности как медиатора в отношениях между стремлением к новизне и агрессивным поведением. Выделены подходы к профилактике агрессивного поведения, направленные на развитие навыков саморегуляции, снижение уровня нейротизма и тревожности, обучение конструктивным стратегиям адаптации.

Ключевые слова: агрессивность; поиск новых ощущений; поисковая активность; личностные факторы; социальные факторы.

Для цитирования: Чухрова М. Г., Дорожкова Д. Д., Калашников В. М. Агрессивность и стремление к поиску новых ощущений в молодежной среде // Развитие человека в современном мире. – 2024. – № 4. – С. 49–65.

Original article

Aggressiveness and the desire to find new sensations in the youth environment

Marina G. Chukhrova^{1,2}, Diana D. Dorozhkova², Vladimir M. Kalashnikov³

¹*Novosibirsk State Pedagogical University, Novosibirsk, Russia*

²*Novosibirsk State University of Economics and Management, Novosibirsk, Russia*

³*Novosibirsk National Research State University, Novosibirsk, Russia*

Abstract. The purpose of the article is to identify the connection between manifestations of aggression and the search for new sensations in the youth environment. The search for new sensations is a multidimensional phenomenon that combines the desire for risk, novelty, intense sensory stimuli and violation of social norms. The search for new sensations is closely related to risky behavior, which in conditions of emotional stress can lead to aggressive actions. Search activity can serve as a connecting element between the need for novelty and aggression. The analysis of the relationship between the desire for novelty and aggressiveness in the context of personal and social factors is carried out.

A representative sample was created, including 120 participants aged 18 to 35 years, which was structured into two subgroups: a youth group (18–25 years old) – 60 participants, mainly students or young professionals at the stage of active professional and personal development, and an adult group (26–35 years old) – 60 participants, representatives of various professional fields with experience in social and labor adaptation. The following methods were used: the Bass-Perry aggressiveness questionnaire; the Zuckerman technique “Tendency to search for new sensations”; the Eysenck test (EPQ); Rotenberg's method of “Search activity”. The statistical analysis was carried out using multivariate analysis, correlation analysis, single-factor analysis of variance (ANOVA) and cluster analysis.

Significant correlations between aggressiveness and the desire for novelty, high correlations between physical aggression and the desire for thrills were revealed. The influence of age, personal and temperamental factors on the level of aggression and the desire for novelty, as well as on differences in the forms of aggression, is shown. Special attention is paid to temperament characteristics such as neuroticism and extraversion, which can influence the desire for novelty and manifestations of aggressive behavior. The role of search activity as a mediator in the relationship between the desire for novelty and aggressive behavior is shown. The approaches to the prevention of aggressive behavior aimed at developing self-regulation skills, reducing the level of neuroticism and anxiety, and teaching constructive adaptation strategies are highlighted.

Keywords: aggressiveness; search for new sensations; search activity; personal factors; social factors.

For citation: Chukhrova M. G., Dorozhkova D. D., Kalashnikov V. M. Aggressiveness and the desire to find new sensations in the youth environment. *Human Development in the Modern World*, 2024, no. 4, pp. 49–65. (In Russ.)

Введение. Агрессивность и стремление к поиску новых ощущений являются взаимозависимыми категориями, особенно в молодежной среде, что делает их особенно актуальными в контексте исследовательской практики [20] и определяет необходимость выявления причин и механизмов подобного поведения. Современный ритм жизни, социальное давление и колоссальные информационные перегрузки создают фоновый стресс, который усиливает потребность молодежи в поиске все новых способов переживания сильных эмоций, провоцируя агрессивные реакции. Как отмечает А. С. Левков [11], стремление к новизне может быть как источником развития, так и риска, особенно при недостатке самоконтроля. Поиск новых ощущений представляет собой личностную черту, которая тесно связана с рискованном поведением, характеризующимся высоким уровнем неопределенности и вероятностью негативных последствий. Такое поведение может включать участие в экстремальных видах спорта, азартных играх, злоупотребление психоактивными веществами или игнорирование социальных норм [12; 21]. Согласно концепции М. Цукермана, люди с высокой потребностью в новизне активно ищут эмоциональные переживания, которые сопровождаются возбуждением и чувством опасности [33]. Это стремление, как показывают исследования, нередко становится основой для рискованных решений, особенно если оно сочетается с импульсивностью и низким уровнем самоконтроля. В подобных условиях агрессивность может проявляться как инструмент достижения целей или способ справиться с вызовами.

Несмотря на множество работ по изучению агрессии и стремления к новизне [10; 11; 12; 16; 34], остаются недостаточно изученными аспекты их взаимодействия, особенно в молодежной среде. Поиск новых ощущений, как отмечает М. Цукерман [33], связан с личностными чертами и рискованном поведением, однако научная разработанность темы в условиях повышенной социальной стимуляции недостаточна.

Связь между стремлением к новизне и агрессивностью объясняется нейробиологическими процессами [19]. М. Цукерман отмечал, что активность дофаминергической системы мозга играет ключевую роль в формировании поведения, направленного на поиск удовольствия и стимуляции [32]. Повышенная чувствительность к дофаминовым сигналам делает людей с высокой потребностью в новизне более уязвимыми к воздействию стрессовых факторов. Когда такие люди сталкиваются с препятствиями на пути к удовлетворению своих потребностей, их реакция часто приобретает агрессивный характер. R. A. Baron и D. R. Richardson добавляют, что в ситуациях конкуренции или угрозы агрессия становится не только реакцией на фрустрацию, но и стратегией для сохранения статуса или устранения препятствий [23].

Ярким примером взаимодействия поиска новых ощущений и агрессивности является подростковый возраст [17]. Этот период сопровождается значительными физиологическими и психологическими изменениями, включая гормональные скачки, которые усиливают потребность в риске и новизне. Подростки, обладающие высокой потребностью в новизне, часто вовлекаются в девиантное поведение, включая нарушение правил дорожного движения, драки, вандализм или употребление алкоголя. Эти действия дают подросткам возможность утвердить свое место в социальной группе, укрепить статус или почувствовать себя более уверенными [4]. Например, участие в конфликте с ровесниками может не только удовлетворить стремление к острым ощущениям, но и стать способом продемонстрировать силу или лидерские качества.

Однако не только подростки демонстрируют эту взаимосвязь. У взрослых связь между стремлением к новизне, рискованым поведением и агрессией проявляется в других аспектах. На профессиональном уровне такие люди могут использовать агрессивные методы, стремясь преодолеть конкурентов или добиться значимых результатов в условиях жесткой конкуренции [18]. В экстремальных ситуациях, например, при участии в спасательных операциях или решении кризисных задач, они часто демонстрируют исключительную эффективность благодаря сочетанию высокого уровня риска и готовности к агрессивным действиям. В то же время в повседневной жизни их склонность к риску и агрессии может вызывать конфликты с коллегами или близкими, особенно в ситуациях стресса или монотонности.

Интересный культурный аспект проявления этой взаимосвязи заключается в том, что в разных обществах поиск новых ощущений и агрессия воспринимаются по-разному. В индивидуалистических культурах, где ценятся независимость и достижение личных целей, стремление к новизне и сопутствующая агрессивность могут восприниматься как положительные качества, особенно в бизнесе или спорте [31]. В противоположность этому, коллективистские культуры часто осуждают открытые формы агрессии, предпочитая стратегии косвенного влияния. Это приводит к тому, что люди с высокой потребностью в новизне выбирают скрытые формы агрессивного поведения, такие, как манипуляции или саботаж [1].

Нейрофизиологические исследования также подтверждают важность социальных факторов. Люди с высокой потребностью в новизне и агрессией часто испытывают недостаток социальной поддержки, что усиливает их стремление компенсировать это через рискованные или агрессивные действия. В экстремальных случаях, например, при хроническом стрессе или социальной изоляции, это может привести к опасным формам поведения, включая самоповреждения или участие в противоправных действиях. Напротив, наличие стабильных социальных связей и среды, где потребность в новизне может быть удовлетворена безопасным образом (например, через творчество или спорт), значительно снижает вероятность разрушительных форм поведения [19].

Вместе с тем стремление к новизне может иметь и конструктивное значение, например, в инновационных профессиях или творческой деятельности эта черта часто способствует поиску оригинальных решений, которые требуют готовности к риску [15]. Однако даже здесь агрессивные проявления могут играть как положительную, так и отрицательную роль. Высокий уровень энергии и настойчивости помогает преодолевать препятствия, но при отсутствии самоконтроля или эмпатии это может приводить к конфликтам [9].

Таким образом, поиск новых ощущений и агрессивность находятся в сложной взаимосвязи, где поведение человека определяется сочетанием биологических, психологических и социальных факторов. Эта связь особенно заметна в стрессовых ситуациях, где риск и агрессия становятся механизмами адаптации. Для более глубокого понимания этих процессов необходимо рассмотреть влияние темперамента как биологической основы на формирование стремления к новизне, а также его связи с агрессивностью.

Поисковая активность как важный аспект человеческого поведения отражает стремление к адаптации в изменяющихся условиях и потребность в получении новой информации. Она играет существенную роль в формировании стратегий поведения, особенно в стрессовых ситуациях, где возникают конфликты или требуется

принятие быстрых решений. В. С. Ротенберг и В. В. Аршавский выделяли два ключевых подхода к поисковой активности: активные и пассивные стратегии, которые определяют стиль взаимодействия индивида с окружающим миром [14]. Анализ этих стратегий в контексте агрессивного поведения позволяет глубже понять механизмы, связывающие стремление к новизне и склонность к агрессии.

Активная поисковая активность характеризуется целенаправленным и энергичным стремлением к решению задач и преодолению препятствий. Люди с высоким уровнем такой активности часто проявляют конструктивные формы агрессии, направленные на защиту своих интересов или достижение целей. Например, в профессиональной деятельности агрессивные действия могут быть оправданы, если они сопровождаются стратегическим мышлением и поддерживают командные ценности. Инструментальная агрессия, часто связанная с активными стратегиями, воспринимается как допустимый способ управления конфликтами, особенно в условиях конкуренции. Исследования показывают, что в таких случаях агрессивные действия стимулируют мобилизацию ресурсов и приводят к достижению поставленных целей [9; 17].

Пассивные формы поисковой активности, напротив, ассоциируются с избеганием конфликтов и минимизацией участия в сложных ситуациях. Такие люди предпочитают сохранять статус-кво и избегать риска. Однако в условиях длительного стресса или фрустрации пассивная активность может трансформироваться в косвенные формы агрессии. Например, пассивно-агрессивное поведение проявляется в виде саботажа или отказа от выполнения задач, что создает дополнительные барьеры для конструктивного взаимодействия. Это подчеркивает, что формы агрессии, связанные с поисковой активностью, зависят не только от индивидуальных особенностей, но и от социальной среды, в которой находится человек [15].

Связь между поисковой активностью и агрессивностью особенно ярко проявляется в сочетании с темпераментом [2; 6]. Например, холерики, обладая высокой эмоциональной реактивностью и энергетикой, чаще используют активные стратегии и открытые формы агрессии. Напротив, флегматики, склонные к медленным и размеренным реакциям, чаще проявляют скрытую агрессию в ситуациях, где их стабильность подвергается угрозе. Это взаимодействие подчеркивает, что темперамент является важным медиатором между поисковой активностью и проявлением агрессии [8; 16; 25].

Культурный контекст также оказывает значительное влияние на проявления поисковой активности. В культурах, ориентированных на индивидуализм, высокая поисковая активность связана с позитивным восприятием агрессивного поведения, которое воспринимается как уверенность и целеустремленность. В коллективистских обществах, напротив, агрессия подавляется, а поисковая активность проявляется в формах, которые минимизируют конфликты. Это объясняет, почему агрессия, связанная с поисковой активностью, может принимать разные формы в зависимости от культурных норм [22].

Таким образом, поисковая активность выступает как связующий элемент между стремлением к новизне и проявлениями агрессии. Она отражает взаимодействие индивидуальных особенностей, таких, как темперамент, с внешними условиями, включая культурные и социальные факторы. Успешная адаптация через активную поисковую активность способствует минимизации негативных последствий агрессии, в то время как недостаток этой способности усиливает разрушительные формы поведения.

Интерес представляет взаимосвязь между агрессивностью и стремлением к новизне, а также влияние личностных характеристик на проявления агрессии. Это может разработать меры по снижению агрессивных проявлений и создать условия для безопасного личностного роста молодежи.

Цель исследования – изучение взаимосвязи между агрессивностью и стремлением к поиску новых ощущений, а также определение механизмов их взаимодействия в контексте личностных и социальных факторов.

Методы исследования. Для реализации поставленных задач была сформирована репрезентативная выборка, включающая 120 участников в возрасте от 18 до 35 лет. Выбор данной возрастной группы был обусловлен тем, что именно в этом периоде наиболее ярко проявляется сочетание стремления к новизне, активной социализации и возрастающей ответственности за собственное поведение.

Согласно исследованиям М. Цукермана, именно в этом возрасте наблюдается повышенная склонность к рисковому поведению и поиску новых ощущений, что делает данный возрастной диапазон оптимальным для изучения заявленных феноменов [34]. Выборка была структурирована на две подгруппы:

1. Молодежная группа (18–25 лет) – 60 участников, преимущественно студенты или молодые специалисты на этапе активного профессионального и личностного становления. Ожидается, что у этой группы будет более выражена склонность к рисковому поведению и поиску новых ощущений из-за высокой потребности в самореализации и недостаточного опыта управления стрессом.

2. Взрослая группа (26–35 лет) – 60 участников, представители различных профессиональных сфер с опытом социальной и трудовой адаптации. Участники этой группы, как правило, имеют более развитые механизмы саморегуляции и социальной адаптации, что позволяет исследовать влияние опыта на уровень агрессивности и стремление к новизне.

Критерии включения в выборку:

1. Возраст 18–35 лет. Выбор данного возраста связан с необходимостью изучения поведения, наиболее характерного для молодежи и ранней взрослости, когда происходит формирование и стабилизация поведенческих стратегий.

2. Отсутствие диагностированных психических или тяжелых хронических заболеваний, которые могли бы повлиять на поведенческие характеристики. Это исключение важно для минимизации влияния физиологических и психических отклонений на результаты исследования, чтобы сделать выборку максимально однородной.

3. Добровольное согласие на участие в исследовании, что обеспечивает этичность процесса и соответствие требованиям исследования.

4. Разнообразие по полу, образовательному уровню и профессиональной занятости для обеспечения широты данных и возможности учитывать влияние социально-демографических факторов на агрессивность и стремление к новизне.

Для реализации цели исследования применялись следующие методики:

1. Опросник агрессивности А. Басса-М. Перри в адаптации С. Н. Ениколопова, Н. П. Цибульского [7; 24] – измеряет различные формы агрессии (физическая, вербальная, гнев и враждебность).

2. Методика М. Цукермана «Склонность к поиску новых ощущений» [33] – измеряет степень стремления к новизне и риску, что позволяет выявить их связь с агрессивностью.

3. Тест Г. Айзенка (EPQ) – оценивает характеристики темперамента (экстраверсия, нейротизм, психотизм), которые могут влиять на агрессивность [27].

4. Методика В. В. Ротенберга «Поисковая активность» – оценивает уровень поисковой активности и адаптивные способности, что помогает понять влияние новизны на агрессию [14].

Статистический анализ проведен с применением регрессионного, корреляционного, однофакторного дисперсионного анализа (ANOVA).

Результаты исследования и их обсуждение. Полученные результаты демонстрируют, что по всем компонентам агрессии, включенным в опросник А. Басса-М. Перри, молодежная группа (18–25 лет) характеризуется более высокими значениями, чем взрослая (26–35 лет). В молодежной группе были получены более высокие показатели агрессивности по всем шкалам, чем в группе взрослых участников. Общий уровень агрессии, представленный на рис. 1, рассчитанный как среднее значение всех компонентов, также был выше у молодежи, составив 4,2 против 3,7 у взрослых участников.



Рис. 1. Среднее значение общего уровня агрессии во взрослой (26–35 лет) и молодежной (18–25 лет) группах

Методика М. Цукермана «Склонность к поиску новых ощущений» позволила оценить уровень стремления к новизне и остроте ощущений среди молодежной и взрослой группы. В ходе исследования были проанализированы компоненты риска, разнообразия и сенсорной стимуляции, каждый из которых вносит вклад в общий показатель стремления к новизне. Полученные результаты демонстрируют, что молодежь характеризуется более высоким уровнем стремления к поиску новых ощущений, чем взрослая группа, что подтверждается средними значениями по данной методике.

Средний уровень стремления к новизне в молодежной группе составил 5,2, что значительно выше, чем у взрослой группы, где этот показатель равен 4,1. Эти данные свидетельствуют о более выраженной склонности молодых людей к активному поиску новых впечатлений, риску и экспериментированию. Показатели стремления к разнообразию и сенсорной стимуляции также были выше среди молодых участников, что указывает на их желание испытывать интенсивные ощущения и избегать однообразия.

Компонент риска в молодежной группе оказался более выраженным по сравнению со взрослой. Это может свидетельствовать о большей готовности молодых людей идти на риск для достижения желаемого опыта, что может быть связано с возрастной особенностью стремления к самореализации и недостаточной зрелостью механизмов самоконтроля. Взрослая группа, напротив, продемонстрировала более уме-

ренные значения, что отражает их склонность к более рациональному поведению и оценке возможных последствий своих действий.

Показатели стремления к разнообразию также оказались выше среди молодежи. Средние значения показали, что молодые участники проявляют большую активность в поиске разнообразных впечатлений, что отражает их потребность в разнообразии и новизне. Взрослые, напротив, предпочитают стабильность и менее склонны к резким изменениям в своем опыте, что подтверждается более низкими значениями по данному компоненту.

Наконец, компонент сенсорной стимуляции также продемонстрировал существенные различия между группами. Молодежная группа показала более высокие значения, что указывает на стремление испытывать интенсивные сенсорные впечатления, такие как экстремальные виды спорта, яркие эмоциональные переживания и другие формы активной сенсорной стимуляции. Взрослые участники, напротив, продемонстрировали менее выраженную потребность в подобных стимулах.

На рис. 2 представлено наглядное сравнение между молодежной и взрослой группами по всем компонентам методики М. Цукермана.

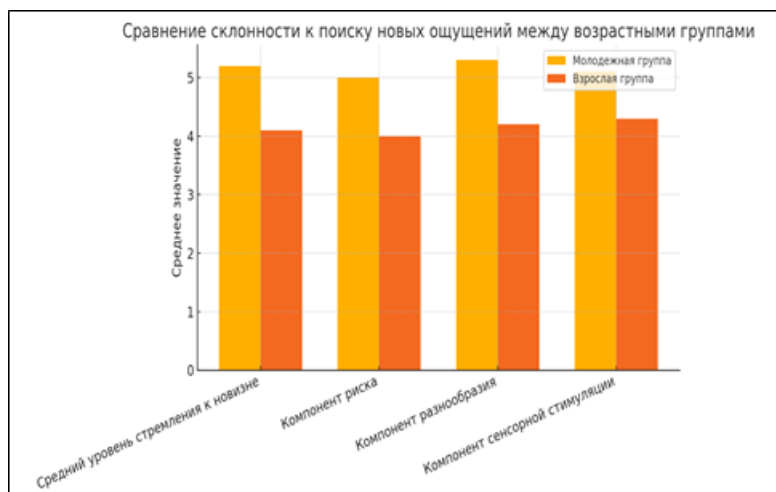


Рис. 2. Сравнение склонности к поиску новых ощущений между возрастными группами

Столбцы на рис. 2 показывают средние значения для каждой возрастной группы, что позволяет легко увидеть различия в стремлении к новизне, риску, разнообразию и сенсорной стимуляции.

Тест Г. Айзенка (EPQ) был использован для оценки темпераментальных характеристик, таких как нейротизм и экстраверсия, у участников исследования. Анализ полученных данных выявил значительные различия в этих характеристиках между молодежной и взрослой группами, что подчеркивает возрастные особенности темперамента.

Средний уровень нейротизма в молодежной группе составил 3,9, что выше по сравнению со взрослой группой, у которой этот показатель равен 3,2. Это свидетельствует о большей эмоциональной нестабильности среди молодых участников. Нейротизм характеризуется повышенной тревожностью, склонностью к частым

изменениям настроения, раздражительностью и повышенной реактивностью на стрессовые ситуации.

Уровень экстраверсии также варьировал между группами. Молодежная группа продемонстрировала более высокий уровень экстраверсии, что проявляется в большем стремлении к социальной активности, общению и взаимодействию с окружающими. Средний показатель экстраверсии среди молодежи составил 4,5, в то время как у взрослой группы он равнялся 3,7. Сравнение показателей темперамента между возрастными группами представлено на рис. 3.

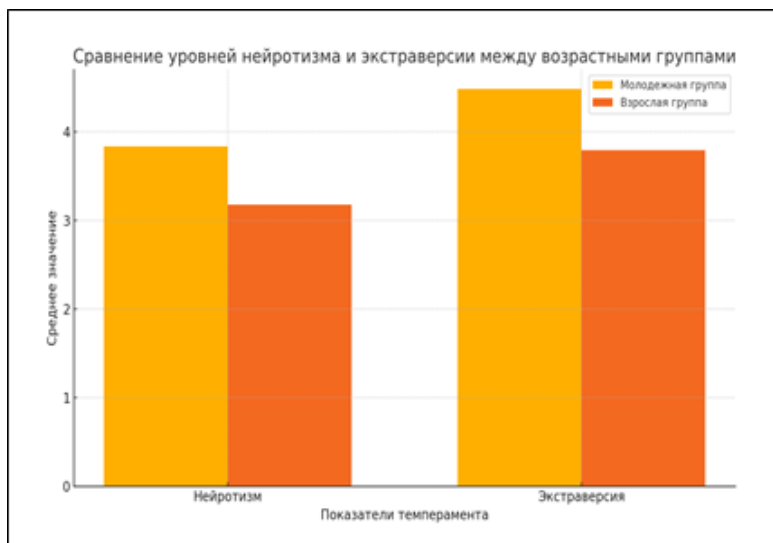


Рис. 3. Сравнение показателей темперамента между возрастными группами

Высокий уровень экстраверсии у молодых участников может отражать их большую открытость к новым социальным контактам, а также потребность в активном участии в групповой деятельности. В то же время более низкий уровень экстраверсии среди взрослой группы может говорить о том, что они больше ориентированы на стабильные и проверенные связи, предпочитая умеренную социальную активность.

Методика В. В. Ротенберга была использована для оценки уровня поисковой активности среди участников исследования. Данный метод направлен на определение склонности человека к поиску новых решений, адаптации в сложных ситуациях и стремлению к активному преодолению проблем. Анализ данных, полученных с помощью этой методики, выявил значительные различия между молодежной и взрослой группами. Средний уровень поисковой активности в молодежной группе составил 4,6, что выше, чем у взрослой группы, где этот показатель равен 3,8. В то время как взрослые участники продемонстрировали более низкий уровень поисковой активности, их поведение характеризуется более зрелыми подходами к преодолению сложностей. Средний показатель поисковой активности среди взрослой группы составил 3,8, что указывает на более стабильное и рациональное поведение в ситуациях, требующих адаптации (рис. 4).

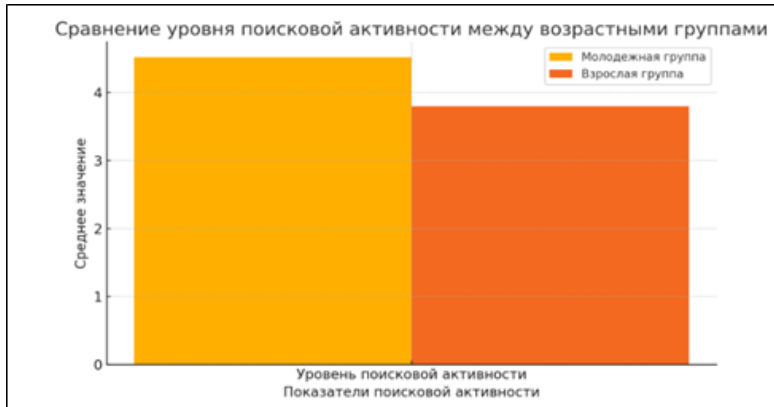


Рис. 4. Сравнение уровня поисковой активности между молодежной и взрослой группами

Таким образом, методика В. В. Ротенберга позволила выявить значимые различия в уровнях поисковой активности между молодежной и взрослой группами, что отражает особенности их стратегий адаптации и подходов к решению проблемных ситуаций.

Регрессионный анализ был проведен для оценки влияния различных внешних факторов, таких как профессиональная среда и культурные особенности, на формирование агрессивного поведения и стремление к новизне среди респондентов. Основные результаты показали, что профессиональная среда оказала значительное влияние на уровень агрессии у респондентов. В молодежной группе работа в стрессовых условиях была сильным предиктором повышения уровня агрессии. Коэффициент детерминации (R^2) составил 0,42, что указывает на то, что 42 % вариативности в показателях агрессии могут быть объяснены стрессовыми факторами на работе. Особенно высокое влияние наблюдалось на показатели гнева и враждебности, что подчеркивает роль профессиональных условий в эмоциональных реакциях молодежи.

У взрослой группы влияние профессиональной среды на агрессию было менее выраженным: коэффициент детерминации составил 0,29. Это может свидетельствовать о большей устойчивости взрослых участников к стрессовым факторам работы и более развитым механизмам саморегуляции, позволяющим контролировать агрессивные реакции. Результаты взаимодействия представлены на рис. 5.

Как следует из рис. 5, хотя стрессовые условия работы оказывали влияние на обе группы, молодежь продемонстрировала большую подверженность этому фактору, оказалась более чувствительна к профессиональным стрессам, обладала меньшим контролем за агрессивными реакциями.

Что касается культурных особенностей, то они оказали значительное влияние на стремление к новизне. В молодежной группе культурные нормы, поощряющие поисковое поведение и стремление к новым впечатлениям, способствовали увеличению уровня стремления к новизне. Коэффициент детерминации составил 0,35, что свидетельствует о значительном вкладе культурных особенностей в формирование данного поведения (рис. 6).

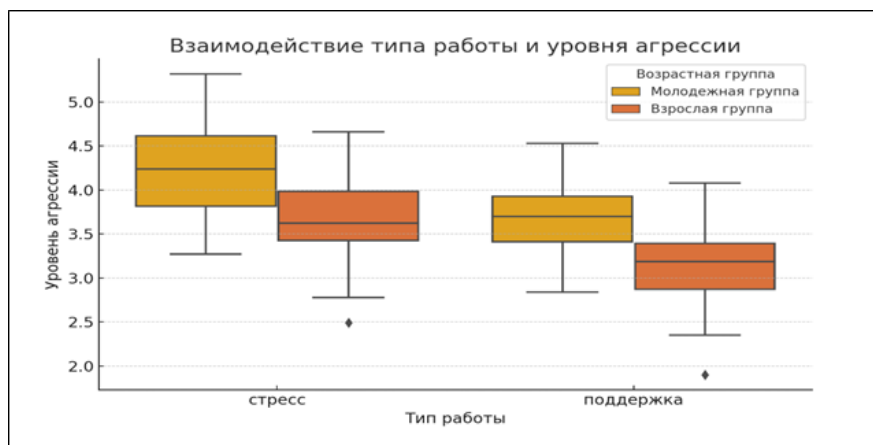


Рис. 5. Взаимодействие типа работы и уровня агрессии

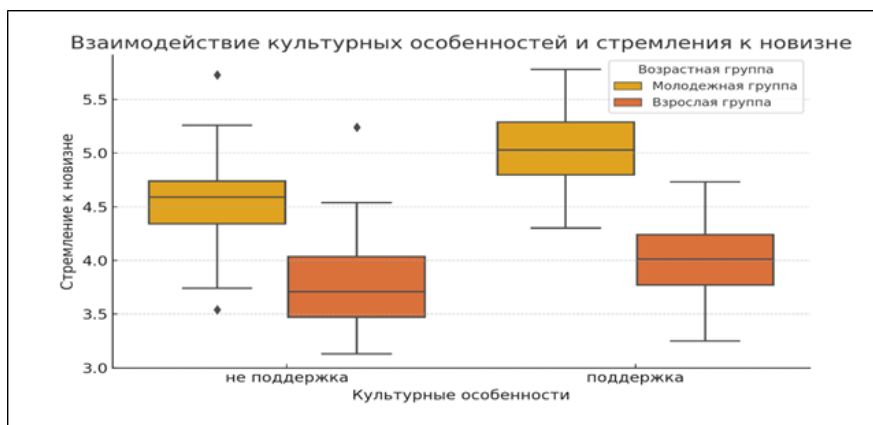


Рис. 6. Взаимодействие культурных особенностей и стремления к новизне

У взрослой группы влияние культурных факторов было менее значимым, с коэффициентом детерминации 0,21, что, возможно, объясняется тем, что с возрастом люди больше полагаются на свой накопленный опыт и меньше ориентируются на внешние культурные стимулы.

Для анализа взаимодействия между факторами была также проведена оценка мультипликативных эффектов. Результаты показали, что взаимодействие между профессиональной средой и культурными особенностями имело значительное влияние на стремление к новизне у молодежи. В группах, где профессиональная среда была поддерживающей, а культурные нормы поощряли поисковое поведение, наблюдались более высокие показатели стремления к новизне (коэффициент взаимодействия 0,25).

Взрослая группа, напротив, не показала значительных эффектов взаимодействия между этими факторами, что может свидетельствовать о том, что их поведение в большей степени определяется индивидуальными особенностями и личным опытом, а не внешними стимулами.

В целом результаты регрессионного анализа продемонстрировали сложное взаимодействие между внешними факторами, такими, как профессиональная среда, культурные особенности и личностные характеристики респондентов.

Корреляционный анализ был проведен для оценки взаимосвязей между ключевыми личностными характеристиками, такими, как нейротизм, экстраверсия, стремление к новизне, и агрессивностью. Результаты корреляционного анализа показали, что уровень нейротизма имеет значительную положительную корреляцию с агрессивностью ($r = 0,62, p < 0,01$). Это указывает на то, что участники с более высоким уровнем нейротизма, характеризующимся эмоциональной нестабильностью, склонны к более выраженным агрессивным реакциям. На рис. 7 представлена корреляционная матрица между личностными характеристиками и агрессивностью.

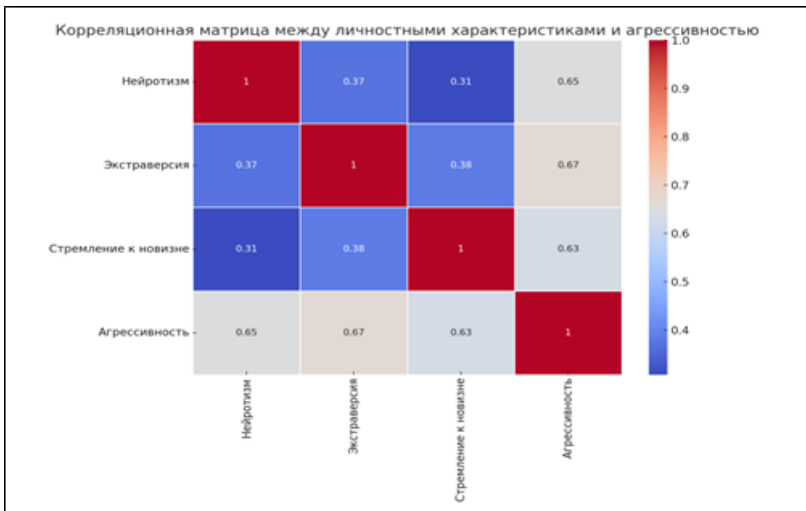


Рис. 7. Корреляционная матрица между личностными характеристиками и агрессивностью

Стремление к новизне также продемонстрировало значительную положительную корреляцию с агрессивностью ($r = 0,54, p < 0,01$). Это означает, что участники, склонные к поиску новых ощущений и желающие получить больше сенсорных и эмоциональных переживаний, чаще проявляют агрессивные реакции.

Уровень экстраверсии продемонстрировал положительную, хотя и менее значимую корреляцию с агрессивностью ($r = 0,45, p < 0,05$). Это может свидетельствовать о том, что люди с высоким уровнем экстраверсии, которые склонны к социальной активности и стремлению к взаимодействию с окружающими, могут быть подвержены более частым агрессивным реакциям в ситуациях, связанных с социальными взаимодействиями или конфликтами.

Однофакторный дисперсионный анализ (ANOVA) был проведен с целью изучения различий между молодежной группой (18–25 лет) и взрослой группой (26–35 лет) по ключевым показателям агрессивности и стремления к новизне (рис. 8).

Результаты ANOVA показали, что молодежная группа действительно демонстрирует статистически значимо более высокий уровень агрессивности и стремления к новизне по сравнению со взрослой группой ($F = 4,67$, при $p < 0,05$). Это свидетель-

ствует о наличии различий между группами, которые нельзя объяснить случайными вариациями данных.

Уровень агрессивности в молодежной группе оказался значительно выше, что подтверждает ранее выявленные тенденции к большей склонности к агрессивным реакциям среди молодых людей.

Аналогично стремление к новизне также оказалось выше в молодежной группе, что согласуется с потребностью в новых впечатлениях, рисковом поведении и экспериментировании. Молодые люди склонны к исследованию новых стратегий и к активной адаптации к различным жизненным условиям, что проявляется в их более высоком уровне стремления к новизне. Это, в свою очередь, может создавать дополнительные риски, такие, как повышенная вероятность вовлечения в рискованные виды деятельности, что усиливает проявление агрессивного поведения.

Взрослая группа, напротив, продемонстрировала более низкие уровни агрессивности и стремления к новизне, что указывает на большую зрелость и сформированные механизмы контроля эмоций и поведения. С возрастом многие люди предпочитают стабильность, избегают риска и стремятся к более безопасным и предсказуемым видам активности, что также отражается на показателях агрессии и стремления к новизне.

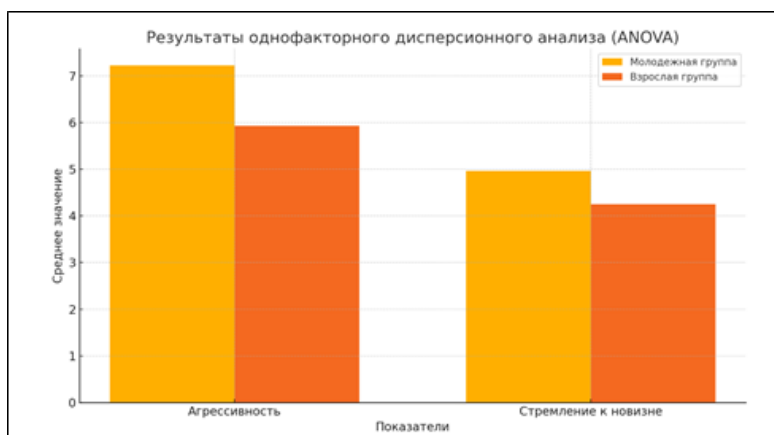


Рис. 8. Результаты однофакторного дисперсионного анализа

Таким образом, результаты однофакторного дисперсионного анализа подтверждают основную гипотезу исследования и подчеркивают значимость возрастных различий в уровне агрессивности и стремления к новизне.

Выводы. Полученные в результате исследования данные позволяют сделать ряд выводов:

1. Установлено, что высокий уровень стремления к острым ощущениям усиливает физическую агрессию, особенно среди молодежной группы (18–25 лет). Это связано с низкой устойчивостью к скуке, повышенной импульсивностью и стремлением к получению новых эмоциональных стимулов. Молодежь более склонна к экспериментированию и поиску новых впечатлений, что, в сочетании с недостаточной эмоциональной зрелостью, увеличивает склонность к агрессивным реакциям.

2. Одним из ключевых результатов исследования стало подтверждение значимых различий между возрастными группами в уровнях агрессии и стремлении к новизне. Молодежная группа (18–25 лет) продемонстрировала более выраженные

агрессивные реакции и стремление к новизне, в то время как взрослые (26–35 лет) обладали более сбалансированными стратегиями поведения. Взрослые участники, обладая более высоким уровнем зрелости и сформированными механизмами саморегуляции, показывали меньшую склонность к рисковому поведению и агрессии. Это указывает на важность возраста как значимого фактора, влияющего на формы и интенсивность агрессивного поведения.

3. Результаты исследования подтвердили роль темпераментальных черт в модификации агрессивного поведения. Нейротизм оказался значимым предиктором агрессивных реакций, особенно гневных вспышек, что связано с повышенной эмоциональной реактивностью и склонностью к негативным интерпретациям событий. Экстраверсия также оказалась связана с повышенной агрессивностью, особенно в ситуациях, требующих активного взаимодействия с окружающими. Наоборот, флегматический темперамент снижал интенсивность агрессивных проявлений и способствовал более спокойному реагированию на стрессовые ситуации.

Список источников

1. Алтунин А. И. Агрессия и ее проявления в социальной среде. – М.: Наука, 2017. – 250 с.
2. Баркан А. И. Влияние темперамента на агрессивные реакции // Психологическая наука. – 2019. – № 5. – С. 45–52.
3. Беляева Н. В. Влияние семейных факторов на агрессивное поведение подростков [Электронный ресурс] // Психология развития. – URL: <http://example1.com> (дата обращения: 15.11.2024).
4. Васильев С. П. Адаптация подростков с высоким уровнем агрессивности // Вопросы психологии. – 2017. – № 2. – С. 60–65.
5. Горшков И. П. Социальные детерминанты агрессии в молодежной среде // Социальная психология. – 2018. – № 4. – С. 15–20.
6. Данилов П. Ю. Влияние темперамента на рисковое поведение у студентов // Психология и педагогика. – 2021. – № 1. – С. 40–45.
7. Ениколопов С. Н. Опросник агрессивности Басса-Перри: адаптация и применение // Вопросы психологии. – 2021. – № 6. – С. 10–15.
8. Зайцев П. В. Агрессия и социальная адаптация подростков // Психология и педагогика. – 2020. – № 2. – С. 45–50.
9. Карпова Е. В. Психологические аспекты поведения в экстремальных ситуациях. – М.: Московский государственный университет, 2018. – 300 с.
10. Коновалова И. И. Особенности агрессивного поведения и поиск острых ощущений у молодежи // Психологические исследования. – 2019. – № 4. – С. 35–40.
11. Левков А. С. Поиск новых ощущений как фактор агрессивности // Молодой ученый. – 2021. – № 3. – С. 15–20.
12. Лобанов М. С. Личностные особенности экстремалов и их взаимосвязь с поиском новизны [Электронный ресурс] // Психология экстремальных ситуаций. – URL: <http://example2.com> (дата обращения: 18.11.2024).
13. Михайлова О. Ю. Психология агрессивного поведения: теоретические и практические аспекты. – СПб.: Питер, 2018. – 320 с.
14. Ротенберг В. С., Аришавский В. В. Поисковая активность и адаптация. – М.: Наука, 1984. – 210 с.
15. Рыбаков А. Н. Агрессивность и ее проявления в экстремальных видах деятельности. – М.: Российская академия наук, 2015. – 250 с.
16. Самсонов П. Г. Темперамент и поиск острых ощущений: взаимосвязь с агрессивностью // Вопросы психологии. – 2019. – № 3. – С. 65–70.

17. Сахаров А. В. Связь темперамента и агрессивного поведения у подростков // Вестник психологии. – 2022. – № 4. – С. 85–90.
18. Смирнова Л. А. Психологические аспекты агрессивности и риска в профессиональной деятельности // Педагогика. – 2020. – № 6. – С. 50–55.
19. Соколова М. А. Нейрофизиологические механизмы агрессивного поведения // Психология и физиология поведения. – 2022. – № 2. – С. 30–35.
20. Сычев Р. М. Биологические предрасположенности к агрессивному поведению // Вестник психологии. – 2022. – № 3. – С. 25–30.
21. Тихонов Д. П. Агрессия в спортивной среде: социальные и личностные аспекты // Психология спорта. – 2020. – № 5. – С. 45–50.
22. Anderson C. A., Bushman B. J. *Human Aggression*. – New York: Springer, 2018. – 320 p.
23. Baron R. A., Richardson D. R. *Human Aggression*. – New York: Springer, 2014. – 300 p.
24. Buss A. H., Perry M. The Aggression Questionnaire // *Journal of Personality and Social Psychology*. – 2013. – № 63(3). – P. 452–459.
25. Bushman B. J. *Aggression and Violence: A Social Psychological Perspective*. – New York: Psychology Press, 2017. – 310 p.
26. Dodge K. A., Coie J. D. Social Information-Processing Mechanisms in Reactive and Proactive Aggression // *Child Development*. – 2021. – № 67(3). – P. 993–1002.
27. Eysenck H. J. *Personality and Aggression: The Role of Temperament*. – London: Routledge, 2011. – 280 p.
28. Hawley P. H. The Role of Dominance and Power in Social Aggression // *Psychological Science*. – 2014. – № 25(10). – P. 2022–2033.
29. Kagan J. Temperament and Aggressive Behavior // *Psychological Review*. – 2017. – № 103(2). – P. 47–52.
30. Miller J. D., Lynam D. R. Personality Traits and Aggression: Evidence from a Large Meta-Analysis // *Psychological Bulletin*. – 2016. – № 137(3). – P. 99–129.
31. Moffitt T. E. A Review of Developmental Models of Aggression // *Annual Review of Clinical Psychology*. – 2018. – № 14(1). – P. 25–50.
32. Zuckerman M. *Behavioral Expressions and Biosocial Bases of Sensation Seeking*. – New York: Cambridge University Press, 2016. – 400 p.
33. Zuckerman M. *Sensation Seeking and Risky Behavior*. – Washington: American Psychological Association, 2014. – 340 p.
34. Zuckerman M. *Sensation Seeking and the Biology of Personality*. – New York: Springer, 2019. – 380 p.

References

1. Altunin A. I. *Aggression and its manifestations in the social environment*. Moscow: Nauka, 2017, 250 p. (In Russian)
2. Barkan A. I. The influence of temperament on aggressive reactions. *Psychological Science*, 2019, no. 5, pp. 45–52. (In Russian)
3. Belyaeva N. V. Influence of family factors on aggressive behavior of adolescents [Electronic resource]. *Developmental Psychology*. URL: <http://example1.com> (date of access: 15.11.2024). (In Russian)
4. Vasiliev S. P. Adaptation of adolescents with a high level of aggressiveness. *Psychology questions*, 2017, no. 2, pp. 60–65. (In Russian)
5. Gorshkov I. P. Social determinants of aggression in the youth environment. *Social psychology*, 2018, no. 4, pp. 15–20. (In Russian)
6. Danilov P. Yu. Influence of temperament on risk behavior in students. *Psychology and Pedagogy*, 2021, no. 1, pp. 40–45. (In Russian)

7. Yenikolopov S. N. Bass-Perry aggressiveness questionnaire: adaptation and application. *Psychology questions*, 2021, no. 6, pp. 10–15. (In Russian)
8. Zaitsev P. V. Aggression and social adaptation of adolescents. *Psychology and Pedagogy*, 2020, no. 2, pp. 45–50. (In Russian)
9. Karpova E. V. Psychological aspects of behavior in extreme situations. Moscow: Moscow State University, 2018, 300 p. (In Russian)
10. Konovalova I. I. Features of aggressive behavior and thrill seeking in young people. *Psychological research*, 2019, no. 4, pp. 35–40. (In Russian)
11. Levkov A. S. Search for new sensations as a factor of aggressiveness. *Young scientist*, 2021, no. 3, pp. 15–20. (In Russian)
12. Lobanov M. S. Personality features of extremists and their interrelation with the search for novelty [Electronic resource]. *Psychology of extreme situations*. URL: <http://example2.com> (date of access: 18.11.2024). (In Russian)
13. Mikhailova O. Yu. Psychology of aggressive behavior: theoretical and practical aspects. Saint Petersburg: Peter, 2018, 320 p. (In Russian)
14. Rotenberg V. S., Arshavsky V. V. Search activity and adaptation. Moscow: Nauka, 1984, 210 p. (In Russian)
15. Rybakov A. N. Aggressiveness and its manifestations in extreme activities. Moscow: Russian Academy of Sciences, 2015, 250 p. (In Russian)
16. Samsonov P. G. Temperament and thrill seeking: interrelation with aggressiveness. *Psychology questions*, 2019, no. 3, pp. 65–70. (In Russian)
17. Sakharov A. V. The relationship between temperament and aggressive behavior in adolescents. *Psychological Bulletin*, 2022, no. 4, pp. 85–90. (In Russian)
18. Smirnova L. A. Psychological aspects of aggressiveness and risk in professional activity. *Pedagogy*, 2020, no. 6, pp. 50–55. (In Russian)
19. Sokolova M. A. Neurophysiological mechanisms of aggressive behavior. *Psychology and physiology of behavior*, 2022, no. 2, pp. 30–35. (In Russian)
20. Sychev R. M. Biological predispositions to aggressive behavior. *Psychological Bulletin*, 2022, no. 3, pp. 25–30. (In Russian)
21. Tikhonov D. P. Aggression in sports environment: social and personal aspects. *Psychology of sport*, 2020, no. 5, pp. 45–50. (In Russian)
22. Anderson C. A., Bushman B. J. Human Aggression. New York: Springer, 2018, 320 p.
23. Baron R. A., Richardson D. R. Human Aggression. New York: Springer, 2014, 300 p.
24. Buss A. H., Perry M. The Aggression Questionnaire. *Journal of Personality and Social Psychology*, 2013, no. 63(3), pp. 452–459.
25. Bushman B. J. Aggression and Violence: A Social Psychological Perspective. New York: Psychology Press, 2017, 310 p.
26. Dodge K. A., Coie J. D. Social Information-Processing Mechanisms in Reactive and Proactive Aggression. *Child Development*, 2021, no. 67(3), pp. 993–1002.
27. Eysenck H. J. Personality and Aggression: The Role of Temperament. London: Routledge, 2011, 280 p.
28. Hawley P. H. The Role of Dominance and Power in Social Aggression. *Psychological Science*, 2014, no. 25(10), pp. 2022–2033.
29. Kagan J. Temperament and Aggressive Behavior. *Psychological Review*, 2017, no. 103(2), pp. 47–52.
30. Miller J. D., Lynam D. R. Personality Traits and Aggression: Evidence from a Large Meta-Analysis. *Psychological Bulletin*, 2016, no. 137(3), pp. 99–129.
31. Moffitt T. E. A Review of Developmental Models of Aggression. *Annual Review of Clinical Psychology*, 2018, no. 14(1), pp. 25–50.
32. Zuckerman M. Behavioral Expressions and Biosocial Bases of Sensation Seeking. New York: Cambridge University Press, 2016, 400 p.

33. Zuckerman M. Sensation Seeking and Risky Behavior. Washington: American Psychological Association, 2014, 340 p.

34. Zuckerman M. Sensation Seeking and the Biology of Personality. New York: Springer, 2019, 380 p.

Информация об авторах

М. Г. Чухрова – доктор медицинских наук, профессор кафедры общей психологии и истории психологии, Новосибирский государственный педагогический университет; профессор кафедры психологии, педагогики и правоведения, Новосибирский государственный университет экономики и управления, г. Новосибирск, Россия, <https://orcid.org/0000-0001-5389-5897>, mbav3@yandex.ru

Д. Д. Дорожкова – магистр психологии, Новосибирский государственный университет экономики и управления, г. Новосибирск, Россия, 205239@e.nsuem.ru

В. М. Калашников – ведущий специалист кафедры управления информационных технологий, Новосибирский национальный исследовательский государственный университет, г. Новосибирск, Россия, kvm.nsu@mail.ru

Information about the authors

M. G. Chukhrova – Doctor of Medical Sciences, Professor of the Department of General Psychology and History of Psychology, Novosibirsk State Pedagogical University; Professor of the Department of Psychology, Pedagogy and Law, Novosibirsk State University of Economics and Management, Novosibirsk, Russia, <https://orcid.org/0000-0001-5389-5897>, mbav3@yandex.ru

D. D. Dorozhkova – Master of Psychology, Novosibirsk State University of Economics and Management, Novosibirsk, Russia, 205239@e.nsuem.ru

V. M. Kalashnikov – leading specialist of the Department of Information Technology Management, Novosibirsk National Research State University, Novosibirsk, Russia, kvm.nsu@mail.ru

Статья поступила в редакцию 26.09.2024; одобрена после рецензирования 25.10.2024; принята к публикации 25.11.2024.

The article was submitted 26.09.2024; approved after reviewing 25.10.2024; accepted for publication 25.11.2024.



ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПСИХОЛОГИЯ И ПСИХОДИАГНОСТИКА ЦИФРОВЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ СРЕД

Развитие человека в современном мире. 2024. № 4
Human Development in the Modern World. 2024, no. 4

Научная статья

УДК 159.9

Особенности жизнеспособности студентов в условиях буллинга

Валерия Анатольевна Капустина¹, Анастасия Викторовна Гофман^{1,2}

¹Новосибирский государственный технический университет,
Новосибирск, Россия

²Новосибирский технологический институт (филиал) Российского
государственного университета им. А. Н. Косыгина
(Технологии. Дизайн. Искусство), Новосибирск, Россия

Аннотация. Современная образовательная среда наполнена вызовами и сложностями, включая академические, социальные и эмоциональные аспекты. В связи с этим рассматривается важность изучения жизнеспособности студента в современном обществе как фактора, позволяющего эффективно справляться с новой обстановкой, отсутствием опыта самостоятельной организации учебного процесса и социальными изменениями. Целью работы является изучение особенностей жизнеспособности студентов в условиях буллинга. Проанализирована проблема буллинга как одна из наиболее актуальных в студенческой среде, рассмотрены проблемы возникновения и последствий буллинга для личности студента. Приведены результаты пилотажного исследования специфики жизнеспособности студентов, занимающих различные роли в буллинге. Для проведения исследования были использованы следующие методики: «Опросник риска буллинга» (авторы: А. А. Бочавер, В. Б. Кузнецова, Е. М. Бианки, П. В. Дмитриевский, М. А. Завалишина, Н. А. Капорская, К. Д. Хломов); «Методика на выявление буллинг-структуры» (автор Е. Г. Норкина); «Жизнеспособность взрослого человека» (автор А. В. Махнач); «Тест диагностики застенчивости» (авторы: А. Б. Белоусова, И. М. Юсупов); «ИТО» (Индивидуально-типологический опросник Л. Н. Собчик). Обработка эмпирических данных проводилась с использованием частотного анализа и непараметрического критерия сравнения двух независимых групп U-критерия Манна-Уитни.

По итогам исследования выявлено, что интегральный показатель уровня жизнеспособности, а также уровень ее отдельных компонентов, таких, как настойчивость и духовность, в группах защитников и наблюдателей у студентов 18–19 лет в ситуации буллинга достоверно выше, чем в группе жертв. Обнаружено, что содержательные характеристики специфики жизнеспособности у студентов в ситуации буллинга различаются в зависимости от занимаемой роли. Респонденты, занимающие роль защитников и наблюдателей в ситуации буллинга, по сравнению с жертвами, обладают более позитивной самооценкой и стремлением к нормальному самоутверждению, характеризуются обращенностью личности в мир реальных явлений, обладают более

высоким уровнем упорства, живучести и самодисциплины, стремлением найти в вере опору. Полученные результаты позволяют наметить возможные пути дальнейшего изучения особенностей жизнеспособности у студентов в ситуации буллинга, а также определяют направления работы по укреплению устойчивости личности студента для профилактики явлений буллинга в условиях высшей школы.

Ключевые слова: жизнеспособность; жизнеспособность студентов; психологическая устойчивость; буллинг; буллинг в студенческой среде.

Для цитирования: Капустина В. А., Гофман А. В. Особенности жизнеспособности студентов в условиях буллинга // Развитие человека в современном мире. – 2024. – № 4. – С. 66–74.

Original article

Features of students' vitality in conditions of bullying

Valeria A. Kapustina¹, Anastasia V. Gofman^{1,2}

¹*Novosibirsk State Technical University, Novosibirsk, Russia*

²*Novosibirsk Technological Institute (branch) of the Russian State University*

A. N. Kosygina (Technology. Design. Art), Novosibirsk, Russia

Abstract. The modern educational environment is filled with challenges and complexities, including academic, social and emotional aspects. In this regard, the importance of studying the student's resilience in modern society as a factor that allows to effectively cope with the new environment, lack of experience in the independent organization of the learning process and social changes is considered. The aim of the work is to study the peculiarities of students' vitality in the conditions of bullying. The problem of bullying as one of the most topical in the student environment is analyzed, the problems of occurrence and consequences of bullying for the student's personality are considered. The results of the pilot study of the specifics of students' viability occupying different roles in bullying are presented. The following methods were used for the research: "Bullying Risk Questionnaire" (authors: A. A. Bochaver, V. B. Kuznetsova, E. M. Bianki, P. V. Dmitrievsky, M. A. Zavalishina, N. A. Kaporskaya, K. D. Khlomov); "Methodology to identify the bullying structure" (author E. G. Norkina); "Adult vitality" (by A. V. Makhnach); "Shyness Diagnostic Test" (authors: A. B. Belousova, I. M. Yusupov); "ITO" (Individual-Typological Questionnaire by L. N. Sobchik). Empirical data processing was carried out using frequency analysis and non-parametric criterion of comparison of two independent groups Mann-Whitney U-criterion.

The study revealed that the integral indicator of the level of vitality, as well as the level of its individual components, such as perseverance and spirituality, in the groups of defenders and observers in students 18–19 years old in a bullying situation is significantly higher than in the group of victims. It was found that the content characteristics of the specificity of students' resilience in a bullying situation differ depending on the role they occupy. Respondents occupying the role of defenders and observers in a bullying situation, as compared to victims, have a more positive self-esteem and aspiration for normal self-assertion, are characterized by a turn of personality to the world of real phenomena, have a higher level of persistence, vitality and self-discipline, and aspiration to find support in faith. The obtained results allow us to outline possible ways to further study the peculiarities of students' resilience in the situation of bullying, and also determine the directions of work on

strengthening the resilience of student personality to prevent the phenomena of bullying in the conditions of higher education.

Keywords: viability; student vitality; psychological stability; bullying; bullying among students.

For citation: Kapustina V. A., Gofman A. V. Features of students' vitality in conditions of bullying. *Human Development in the Modern World*, 2024, no. 4, pp. 66–74. (In Russ.)

Введение. Современный образовательный контекст представляет собой среду, в которой студенты сталкиваются с множеством новых вызовов, включая академические, социальные и эмоциональные аспекты. Новая обстановка, отсутствие опыта самостоятельной организации учебного процесса, а также социальные изменения могут оказать давление на студентов и вызвать стресс. Одним из важных факторов успешной адаптации студентов к университетской жизни является их жизнеспособность, включающая, помимо прочего, способность эффективно справляться с требованиями учебной, социальной и личной сфер.

В свете этих факторов изучение жизнеспособности студентов 1 курса становится особенно актуальным. При этом, помимо внутренних факторов, возникающих на пути успешного формирования личности как устойчивой структуры, важными являются факторы внешней среды, такие как буллинг.

Буллинг может оказать серьезное влияние на формирование личности как устойчивой структуры по ряду причин, связанных с его воздействием на эмоциональное и психологическое благополучие человека. Буллинг часто сопровождается психологическими травмами и негативными психическими состояниями, такими, как страх, тревога, низкая самооценка и депрессия. Такие негативные эмоции могут оказать долгосрочное влияние на формирование личности, приводя к развитию защитных механизмов или даже психических расстройств.

Систематическое вовлечение в процессы буллинга может также привести к изменению самооценки и убеждений о себе. Человек может начать воспринимать себя через призму негативных оценок окружающих, что может сформировать устойчивую структуру личности, ориентированную на негативное восприятие себя и окружающего мира. Частые случаи буллинга также могут привести к социальной изоляции и отчуждению от общества. Это может сказаться на формировании личности, сделав человека более замкнутым, недоверчивым или негативно настроенным к социальным взаимодействиям. Таким образом, буллинг может отрицательно повлиять на отношения с другими людьми и оказать значительное влияние на структуру личности в будущем.

В настоящее время буллинг, вопреки устоявшемуся мнению, встречается не только в школьных коллективах, но и в студенческих группах [1]. Кроме того, в социальных сетях возрастает распространенность кибербуллинга [4], охватывающего различные слои населения, включая студентов, являющихся активными пользователями сети Интернет. Несмотря на то, что проявления травли и агрессивно-конфликтного поведения наблюдаются в студенческой среде не так часто, как в школьной и подростковой, данный вопрос представляет собой актуальную тему для исследований, поскольку последствия вышеуказанных негативных явлений могут быть более серьезными [5]. Также явления буллинга и агрессивно-конфликтного поведения у студентов могут быть следствием подобных явлений, происходящих в школьные годы и закрепившихся в качестве паттернов поведения [2; 3].

Как было отмечено ранее, одним из важных факторов успешного совладания студентов с жизненными препятствиями, возникающими на протяжении университетской жизни, может стать их жизнеспособность. Этот феномен мы рассматриваем как способность к управлению процессами совладания, восстановления и другими функциями, основывающимися на индивидуальных ресурсах и внешних, и внутренних защитных факторах [6]. Защитные факторы жизнеспособности при этом рассматриваются как поддерживающие аспекты жизни молодых людей, которые, несмотря на значительные угрозы, помогают им справиться с этим и добиться позитивной адаптации [9; 12].

D. F. Freitas с соавторами изучали способность молодых людей выживать в условиях таких факторов риска, как насилие, агрессия и буллинг [10], а изучению жизнеспособности студентов в разных контекстах их жизнедеятельности посвящен ряд работ [7; 8; 11; 13; 14]. Однако, несмотря на увеличивающееся с каждым годом количество исследований в области жизнеспособности, до настоящего времени неизученным и актуальным является исследование специфики жизнеспособности у студентов-участников буллинга.

Исходя из анализа научной литературы была сформулирована цель работы – изучение особенностей жизнеспособности студентов в условиях буллинга.

Организация и методы исследования. Пилотажное исследование было проведено на базе Новосибирского государственного технического университета и Новосибирского технологического института (филиала) Российского государственного университета им. А. Н. Косыгина. В исследовании приняли участие 78 студентов социологического, психологического направлений и направления менеджмента в возрасте от 18 до 19 лет, средний возраст респондентов составляет 18–22 года. Из них 57 девушек и 21 юноша.

Для проведения исследования были использованы следующие методики: «Опросник риска буллинга» (авторы: А. А. Бочавер, В. Б. Кузнецова, Е. М. Бианки, П. В. Дмитриевский, М. А. Завалишина, Н. А. Капорская, К. Д. Хломов); «Методика на выявление буллинг-структуры» (автор Е. Г. Норкина); «Жизнеспособность взрослого человека» (автор А. В. Махнач); «Тест диагностики застенчивости» (авторы: А. Б. Белоусова, И. М. Юсупов); «ИТО» (Индивидуально-типологический опросник Л. Н. Собчик). Для статистического анализа применялся U-критерий Манна-Уитни, коэффициент корреляции Спирмена, частотный анализ.

В качестве гипотезы исследования было выдвинуто предположение о том, что существует специфика проявления жизнеспособности у студентов в зависимости от ролевой позиции в ситуации буллинга.

На основании результатов «Методики на выявление буллинг-структуры» (автор Е. Г. Норкина) респонденты были поделены на группы в зависимости от занимаемой роли в буллинге. Результаты представлены в табл. 1.

В связи с тем, что в группе инициаторов только 6 человек, а роль помощника не была выявлена в выборке, было принято решение о проведении статистического анализа на 3 группах: защитников, жертв и наблюдателей.

Распределение респондентов по доминирующей роли в буллинге

Доминирующая роль	Кол-во человек	Процентное соотношение
Инициатор	6	8 %
Помощник	0	0 %
Защитник	38	49 %
Жертва	15	19 %
Наблюдатель	19	24 %

Результаты исследования и их обсуждение. В результате применения сравнительного анализа, рассчитанного с помощью непараметрического критерия сравнения двух независимых групп U-Манна-Уитни (табл. 2), в группах защитников и жертв было обнаружено семь значимых различий.

Таблица 2

Значимые результаты применения непараметрического критерия сравнения двух независимых групп U-Манна-Уитни (группы защитников и жертв)

Параметры	Ср. знач. (защитник)	Ср. знач. (жертва)	U-Манна-Уитни	Ур. знач. (p)
Интегральный показатель жизнеспособности	375,76	337,8	69	0,001**
Настойчивость	65,68	60,4	123	0,001**
Духовность	51,47	31,4	66	0,001**
Сензитивность	2,45	3	379,5	0,038*
Спонтанность	2,84	2	138	0,002**
Экстраверсия	2,74	2,4	183,3	0,026*
Застенчивость	3	4,2	466,5	0,001**

Примечание (здесь и далее): * p<0,01; ** p<0,001; *** p<0,0001.

У группы защитников параметры «интегральный показатель жизнеспособности», «настойчивость», «духовность», «спонтанность» и «экстраверсия» достоверно выше, чем в группе жертв. Это свидетельствует о том, что респонденты, занимающие роль защитников в буллинге, более склонны к обладанию позитивной самооценкой и стремлением к нормальному самоутверждению, характеризуются обращенностью личности в мир реальных явлений, в большей степени обладают упорством, живучестью, стремлением найти в вере опору. Кроме того, респонденты из группы защитников достоверно имеют более высокий уровень жизнеспособности, чем респонденты из группы жертв. Тогда как у группы жертв параметры «сензитивность» и «застенчивость» достоверно выше, чем в группе защитников. Это может означать, что жертвы более впечатлительны и чувствительны к давлению окружающей среды, а также характеризуются более высокой психологической напряженностью в межличностном общении и мыслями о собственной неполноценности и отрицательном отношении к себе со стороны субъектов общения.

В результате применения сравнительного анализа в группах жертв и наблюдателей (табл. 3) было обнаружено пять значимых различий.

Значимые результаты применения непараметрического критерия сравнения двух независимых групп U-Манна-Уитни (группы жертва и наблюдатель)

Параметры	Ср. знач. (жертва)	Ср. знач. (наблюдатель)	U-Манна- Уитни	Ур. знач. (p)
Интегральный показатель жизнеспособности	337,8	374,74	246	0,001**
Настойчивость	60,4	66	219	0,007**
Духовность	31,4	47,53	243	0,001**
Спонтанность	2	2,84	216	0,008**
Застенчивость	4,2	3	40,5	0,001**

У группы наблюдателей параметры «интегральный показатель жизнеспособности», «настойчивость», «духовность» и «спонтанность» достоверно выше, чем в группе жертв. Это свидетельствует о том, что респонденты, занимающие роль наблюдателей в буллинге, обладают более позитивной самооценкой и стремлением к нормальному самоутверждению, более высоким уровнем упорства, живучести и самодисциплины, стремлением найти в вере опору. Кроме того, респонденты из группы наблюдателей достоверно имеют более высокий уровень жизнеспособности, чем респонденты из группы жертв. В то же время у группы жертв параметр «застенчивость» достоверно выше, чем в группе наблюдателей. Это свидетельствует о том, что жертвы характеризуются более высокой психологической напряженностью в межличностном общении и мыслями о собственной неполноценности и отрицательном отношении к себе со стороны субъектов общения.

Между группами защитников и наблюдателей значимых различий не обнаружено.

Полученные результаты сравнительного анализа демонстрируют, что респонденты, занимающие позицию жертвы в ситуации буллинга, более впечатлительны и чувствительны к давлению окружающей среды, а также характеризуются более высокой психологической напряженностью в межличностном общении и мыслями о собственной неполноценности и отрицательном отношении к себе со стороны субъектов общения, чем респонденты, занимающие роли защитников и наблюдателей.

При этом респонденты, занимающие роль защитников и наблюдателей в ситуации буллинга, по сравнению с жертвами, обладают более позитивной самооценкой и стремлением к нормальному самоутверждению, характеризуются обращенностью личности в мир реальных явлений, обладают более высоким уровнем упорства, живучести и самодисциплины, стремлением найти в вере опору. Кроме того, респонденты из групп защитников и наблюдателей достоверно имеют более высокий уровень жизнеспособности, чем респонденты из группы жертв.

Выводы. Результаты пилотажного исследования свидетельствуют о том, что интегральный показатель уровня жизнеспособности и ее отдельных компонентов, таких, как «Настойчивость» и «Духовность», в группах защитников и наблюдателей у студентов 18–19 лет в ситуации буллинга достоверно выше, чем у группы жертв. Это означает, что респонденты, занимающие роль защитников и наблюдателей в ситуации буллинга, по сравнению с жертвами, обладают более позитивной самооценкой и стремлением к нормальному самоутверждению, характеризуются обращенностью личности в мир реальных явлений, обладают более высоким уровнем упорства, живучести и самодисциплины, стремлением найти в вере опору.

Таким образом, уровень жизнеспособности и ее содержательные характеристики различаются у студентов в ситуации буллинга в зависимости от занимаемой роли.

Для последующего исследования данной темы можно расширить выборку респондентов и возрастной диапазон выборки, а также включить дополнительные методики для изучения иных личностных характеристик, которые могут быть взаимосвязаны с проявлениями жизнеспособности.

Список источников

1. Бочавер А. А., Хломов К. Д. Буллинг как объект исследований и культурный феномен // Психология. Журнал Высшей школы экономики. – 2013. – Т. 10, № 3. – С. 149–159.

2. Бочавер А. А. Последствия школьной травли для ее участников // Психология. Журнал Высшей школы экономики. – 2021. – Т. 18, № 2. – С. 393–409.

3. Бочавер А. А. Школьный опыт буллинга и актуальное благополучие у студентов // Психологическая наука и образование. – 2021. – Т. 26, № 2. – С. 17–27.

4. Горлова Н. В., Бочавер А. А., Хломов К. Д. Предикторы буллинга, кибербуллинга и виктимизации: обзор современных исследований // Национальный психологический журнал. – 2021. – № 4(44). – С. 3–14.

5. Гурина О. Д. Ксенофобия и девиантное поведение у подростков и молодежи: обзор отечественных исследований // Психология и право. – 2017. – Т. 7, № 3. – С. 97–109. – DOI:10.17759/psylaw.2017070308

6. Махнач А. В., Лактионова А. И., Постылякова Ю. В. Жизнеспособность студенческой молодежи России в условиях неопределенности // Образование и наука. – 2022. – № 5. – С. 90–121.

7. Морозюк С. Н., Горбенко И. А., Кузнецова Е. С. Феномен «жизнеспособность» у старших школьников и студентов в условиях современного образования // Вестник Университета Российской академии образования. – 2020. – № 4. – С. 18–27. – DOI: 10.24411/20725833-2020-10036

8. Постылякова Ю. В. Индивидуальная жизнеспособность и ресурсы студентов вуза // Институт психологии Российской академии наук. Организационная психология и психология труда. – 2018. – Т. 3, № 1. – С. 92–108.

9. Burchardt T., Huerta M. C. Introduction: Resilience and social exclusion // Social Policy and Society. – 2009. – Vol. 8(1). – P. 59–61. – DOI: 10.1017/S1474746408004582

10. Freitas D. F., Coimbra S., Marturano E. M. Resilience in the face of peer victimisation and discrimination: The who, when and why in five patterns of adjustment // Journal of Adolescence. – 2017. – Vol. 59. – P. 19–34. – DOI: 10.1016/j.adolescence.2017.05.009

11. Gabrielli G., Longobardi S., Strozza S. The academic resilience of native and immigrant-origin students in selected European countries // Journal of Ethnic and Migration Studies. – 2021. – DOI: 10.1080/1369183X.2021.1935657

12. Lewis L., Ormerod E., Ecclestone K. The concept of resilience and implications for interventions in schools // Childhood well-being and resilience: Influences on educational outcomes / ed. by Z. Williams-Brown, S. Mander. – London: Routledge, 2021. – P. 20–32.

13. Rodriguez S., Valle A., Martins Gironelli L. Performance and well-being of native and immigrant students. Comparative analysis based on PISA 2018 // Journal of Adolescence. – 2020. – Vol. 85. – P. 96–105. – DOI: 10.1016/j.adolescence.2020.10.001

14. Zinn M. E., Huntley E. D., Keating D. P. Resilience in adolescence: Prospective Self moderates the association of early life adversity with externalizing problems // Journal of Adolescence. – 2020. – Vol. 81. – P. 61–72. – DOI: 10.1016/j.adolescence.2020.04.004

References

1. Bochaver A. A., Khlomov K. D. Bullying as an object of research and cultural phenomenon. *Psychology. Journal of the Higher School of Economics*, 2013, vol. 10, no. 3, pp. 149–159. (In Russian)
2. Bochaver A. A. Consequences of school bullying for its participants. *Psychology. Journal of the Higher School of Economics*, 2021, vol. 18, no. 2, pp. 393–409. (In Russian)
3. Bochaver A. A. School experience of bullying and actual well-being in students. *Psychological Science and Education*, 2021, vol. 26, no. 2, pp. 17–27. (In Russian)
4. Gorlova N. V., Bochaver A. A., Khlomov K. D. Predictors of bullying, cyberbullying and victimisation: a review of modern research. *National Psychological Journal*, 2021, no. 4(44), pp. 3–14. (In Russian)
5. Gurina O. D. Xenophobia and deviant behaviour in adolescents and young people: a review of domestic research. *Psychology and Law*, 2017, vol. 7, no. 3, pp. 97–109. DOI: 10.17759/psylaw.2017070308 (In Russian)
6. Makhnach A. V., Laktionova A. I., Postyliakova Yu. V. Viability of the student youth of Russia in conditions of uncertainty. *Education and Science*, 2022, no. 5, pp. 90–121. (In Russian)
7. Moroziuk S. N., Gorbenko I. A., Kuznetsova E. S. The phenomenon of “vitality” in high school students and students in the conditions of modern education. *Bulletin of the University of the Russian Academy of Education*, 2020, no. 4, pp. 18–27. DOI: 10.24411/20725833-2020-10036 (In Russian)
8. Postyliakova Yu. V. Individual vitality and resources of university students. *Institute of Psychology of the Russian Academy of Sciences. Organisational psychology and psychology of work*, 2018, vol. 3, no. 1, pp. 92–108. (In Russian)
9. Burchardt T., Huerta M. C. Introduction: Resilience and social exclusion. *Social Policy and Society*, 2009, vol. 8(1), pp. 59–61. DOI: 10.1017/S1474746408004582
10. Freitas D. F., Coimbra S., Marturano E. M. Resilience in the face of peer victimisation and discrimination: The who, when and why in five patterns of adjustment. *Journal of Adolescence*, 2017, vol. 59, pp. 19–34. DOI: 10.1016/j.adolescence.2017.05.009
11. Gabrielli G., Longobardi S., Strozza S. The academic resilience of native and immigrant-origin students in selected European countries. *Journal of Ethnic and Migration Studies*, 2021. DOI: 10.1080/1369183X.2021.1935657
12. Lewis L., Ormerod E., Ecclestone K. The concept of resilience and implications for interventions in schools. *Childhood well-being and resilience: Influences on educational outcomes*. Ed. by Z. Williams-Brown, S. Mander. London: Routledge, 2021, pp. 20–32.
13. Rodriguez S., Valle A., Martins Gironelli L. Performance and well-being of native and immigrant students. Comparative analysis based on PISA 2018. *Journal of Adolescence*, 2020, vol. 85, pp. 96–105. DOI: 10.1016/j.adolescence.2020.10.001
14. Zinn M. E., Huntley E. D., Keating D. P. Resilience in adolescence: Prospective Self moderates the association of early life adversity with externalizing problems. *Journal of Adolescence*, 2020, vol. 81, pp. 61–72. DOI: 10.1016/j.adolescence.2020.04.004

Информация об авторах

В. А. Капустина – кандидат психологических наук, доцент, заведующий кафедрой психологии и педагогики, Новосибирский государственный технический университет, г. Новосибирск, Россия, <https://orcid.org/0000-0002-8872-0306>, kapustina@corp.nstu.ru

А. В. Гофман – ассистент кафедры гуманитарных наук и иностранных языков, Новосибирский технологический институт (филиал) Российского государственного университета им. А. Н. Косыгина (Технологии. Дизайн. Искусство); аспирант 2 года

обучения, ассистент кафедры психологии и педагогики, Новосибирский государственный технический университет, г. Новосибирск, Россия, <https://orcid.org/0000-0001-6075-6617>, asyami.mi@mail.ru

Information about the authors

V. A. Kapustina – Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor, Head of the Department of Psychology and Pedagogy, Novosibirsk State Technical University, Novosibirsk, Russia, <https://orcid.org/0000-0002-8872-0306>, kapustina@corp.nstu.ru

A. V. Gofman – Assistant Department of Humanities and Foreign Languages, Novosibirsk Technological Institute (branch) of the Russian State University A. N. Kosygina (Technology. Design. Art); postgraduate student 2 years of study, assistant at the Department of Psychology and Pedagogy, Novosibirsk State Technical University, Novosibirsk, Russia, <https://orcid.org/0000-0001-6075-6617>, asyami.mi@mail.ru

Статья поступила в редакцию 29.08.2024; одобрена после рецензирования 30.09.2024; принята к публикации 30.10.2024.

The article was submitted 29.08.2024; approved after reviewing 30.09.2024; accepted for publication 30.10.2024.



Дискуссионная статья

УДК 159.99

Токсичные образы современной массовой культуры: семья и школа в агрессивной информационной среде

**Константин Львович Лидин¹, Светлана Васильевна Головня²,
Ольга Альфонсасовна Белобрыкина³**

¹Журнал «Проект Байкал», Минск, Республика Беларусь

²Брестский государственный университет им. А. С. Пушкина,
Брест, Республика Беларусь

³Новосибирский государственный педагогический университет,
Новосибирск, Россия

Аннотация. Феномен массовой культуры рассмотрен с точки зрения эмоционально-образного подхода. Показано, что в работах исследователей массовой культуры еще с 20-х гг. прошлого века присутствовала идея о коммерческом, рыночном характере этого феномена, противоположного идеям гуманизма и социальной устойчивости. В результате общей установки массовой культуры на коммерческий успех, ее образы неизбежно становятся все более примитивными и используют наиболее общие и простые эмоциональные состояния – в первую очередь эмоции групп страх и гнев. Во второй половине XX в. глобализация привела к всемирному распространению массовой культуры с центром в США и Западной Европе. В настоящее время эмоционально-образное наполнение массовой культуры разрушительными (токсичными) эмоциями стимулирует такие проявления страха и гнева, как наркомания, буллинг и шутинг. Особую опасность представляет трансляция токсичных образов через детские игрушки. Примитивный и несимметричный характер эмоционального спектра, который транслирует массовая культура посредством игрушек, препятствует развитию эмоционального интеллекта именно в том возрасте, когда это является важнейшей задачей (первое семилетие жизни ребенка). Опрос родителей в г. Новосибирске (Россия) и Бресте (Белоруссия) показал, что большинство родителей не осознает важности эмоционально-образного наполнения игрушек и не обращает должного внимания на эмоции, которые несут игрушки. Родители пребывают в уверенности, что важнейшей задачей игрушек является развитие логического мышления, а также физическое (телесное) развитие ребенка, даже в ущерб развитию эмоциональной сферы. Также родители не обращают внимания на происхождение образов, лежащих в основе дизайна игрушек, в результате чего игрушки зачастую несут агрессивные и пугающие образы, характерные для продукции западных киностудий и компьютерных игр. Сделан вывод о том, что для противодействия токсичному влиянию массовой культуры нужны соединенные усилия исследователей, экспертов и законодателей.

Ключевые слова: психология; социальная психология; эмоции; эмоциональный интеллект; массовая культура; токсичные образы; опиоидный кризис; буллинг; игрушки; эмоционально-образная экспертиза.

Для цитирования: Лидин К. Л., Головня С. В., Белобрыкина О. А. Токсичные образы современной массовой культуры: семья и школа в агрессивной информационной среде // Развитие человека в современном мире. – 2024. – № 4. – С. 75–86.

Original article

Toxic images of modern mass culture: family and school in an aggressive information environment

Konstantin L. Lidin¹, Svetlana V. Golovnya², Olga A. Belobrykina³

¹Journal "Project Baikal", Minsk, Republic of Belarus

²Brest State University named after A. S. Pushkin, Brest, Republic of Belarus

³Novosibirsk State Pedagogical University, Novosibirsk, Russia

Abstract. The phenomenon of mass culture is considered from the point of view of emotional and figurative approach. It is shown that in the works of mass culture researchers since the twenties of the last century the idea of commercial, market character of this phenomenon, opposite to the ideas of humanism and social sustainability, has been present. As a result of the general attitude of mass culture to commercial success, its images inevitably become more and more primitive and use the most common and simple emotional states – primarily the emotions of the groups fear and anger. In the second half of the twentieth century, globalisation led to the worldwide spread of mass culture with its centre in the USA and Western Europe. At present, the emotional and figurative filling of mass culture with destructive (toxic) emotions stimulates such manifestations of fear and anger as drug addiction, bullying and hustling. The transmission of toxic images through children's toys is particularly dangerous. The primitive and asymmetrical nature of the emotional spectrum that mass culture broadcasts through toys prevents the development of emotional intelligence at the age when this is the most important task (the first seven years of a child's life). A survey of parents in the cities of Novosibirsk (Russia) and Brest (Belarus) showed that most parents do not realise the importance of the emotional and imaginative content of toys and do not pay due attention to the emotions carried by toys. Parents are sure that the most important task of toys is the development of logical thinking and physical (bodily) development of the child, even to the detriment of the development of the emotional sphere. Parents also do not pay attention to the origin of images underlying the design of toys, as a result of which toys often carry aggressive and frightening images characteristic of products of Western film studios and computer games. It is concluded that to counteract the toxic influence of mass culture we need the combined efforts of researchers, experts and legislators.

Keywords: psychology; social psychology; emotions; emotional intelligence; mass culture; toxic images; opioid crisis; bullying; toys; emotional-imagery expertise.

For citation: Lidin K. L., Golovnya S. V., Belobrykina O. A. Toxic images of modern mass culture: family and school in an aggressive information environment. *Human Development in the Modern World*, 2024, no. 4, pp. 75–86. (In Russ.)

Введение. Крупнейшая в мире социологическая лаборатория «Институт Гэллага» недавно выпустила ежегодный аналитический отчет Gallup Global Emotions [14]. Как и каждый год, в 2023 г. Gallup опросил взрослых в 142 странах и регионах, были ли у них пять различных негативных переживаний за день до опроса, а затем, объединил результаты в интегральный индекс. В целом отмечено, что 2023 г. стал лучшим годом для эмоционального здоровья в мире: на глобальном уровне отрицательные эмоции снизились впервые с 2014 г. Тем не менее ситуация в целом остается напряженной. Четверо из десяти взрослых сказали, что испытывали *сильное беспокойство* (40 %), чуть более трети испытывали *сильный стресс* (37 %), а трое из десяти

испытывали *сильную физическую боль* (30 %). Более одного из четырех испытывали *грусть* (26 %) и чуть более одного из пяти *гнев* (22 %). В 2023 г. все отрицательные эмоции пошли на спад – и это хорошая новость. Однако плохая новость в том, что все они остаются выше, чем десятилетие назад.

Стресс снизился на три пункта в прошлом году до уровней, более типичных для периода до пандемии. Беспокойство и грусть снизились на один пункт, что также привело их в большее соответствие с ранними показателями. Процент взрослых во всем мире, которые испытывали боль, снизился на два пункта, а процент испытывающих гнев на один пункт.

Gallup объединяет ответы «да» на эти пять вопросов в индекс негативного опыта для каждой страны. В период с 2022 по 2023 гг. общий мировой балл снизился на два пункта до 31, что равно показателю 2019 г., но все еще выше, чем за все годы до этого. Из-за большой численности населения снижение оценок в Китае (на пять пунктов) и Индии (на четыре пункта) в 2023 г. влияет на глобальное снижение, но оно не объясняет его полностью. Без учета Китая и Индии индекс негативного опыта составил бы 32. Итак, можно сказать, что во всем мире, кроме Индии и Китая, сумма негативных переживаний оставалась на рекордно высоком уровне (рис. 1).

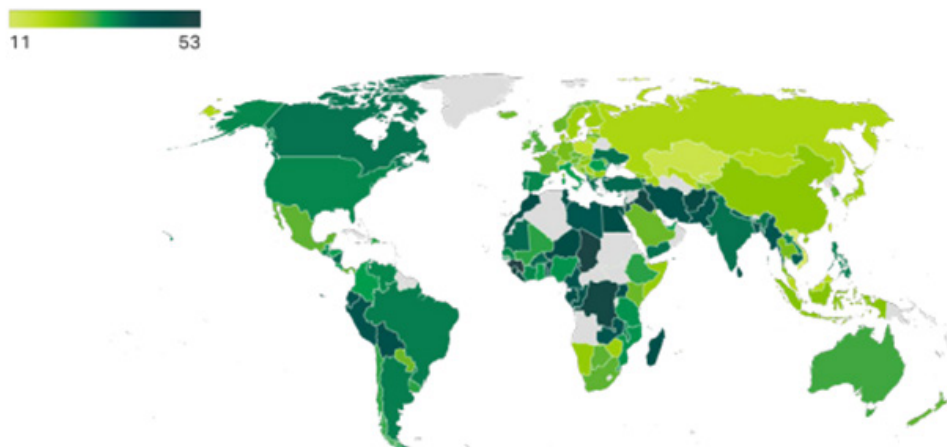


Рис. 1. Индекс негативных эмоций по странам мира (более темный цвет соответствует более интенсивным негативным переживаниям)

Удовлетворенность жизнью в большинстве регионов мира также снижается, особенно среди молодежи. Подробное исследование на эту тему также опубликовал Институт Гэллага в другом, более объемном документе – ежегодном Всемирном докладе о счастье (World Happiness Report) [17].

Отрицательные тенденции, предшествовавшие эпохе COVID-19 (2006–2019), очевидны на Ближнем Востоке и в Северной Африке (MENA), Южной Азии, Северной Америке (Канада и США), Австралии, Новой Зеландии (ANZ) и Западной Европе (рис. 2). В последнем, несмотря на минимальное перекрытие 95 % доверительного интервала между оценками 2006 и 2019 гг., тенденция к снижению заметна при сравнении периодов 2006–2012 и 2013–2018 гг. Что касается тенденций после COVID-19 в этих регионах, уровни удовлетворенности жизнью в 2022 г. аналогичны 2019 г. во всех этих регионах, за исключением Западной Европы, где наблюдается явный спад. Небольшой размер выборки, приводящий к более крупным

95 % доверительным интервалам, может скрыть дальнейшее снижение в Северной Америке и ANZ.

Ни в одном из этих регионов нет гендерных различий, за исключением Северной Африки и Ближнего Востока (MENA), который является единственным регионом мира, где женщины постоянно демонстрируют более высокую удовлетворенность жизнью, чем мужчины на протяжении всей серии.

Ситуация в различных регионах мира неравномерна. Однако если повышенный уровень негативных эмоций в Южной Азии или Центральной Африке выглядит вполне закономерным, то обилие негативных эмоций в Северной Америке и Западной Европе кажется странным. Понятно, что регион, в котором располагаются Афганистан, Пакистан, Сирия, Израиль и другие страны, страдающие от многолетних горячих конфликтов, подвержен негативу. Но что заставляет богатые и влиятельные страны глобального Запада испытывать то же самое?



Рис. 2. Региональный уровень удовлетворенности жизнью среди молодежи (15–24 года) в период 2005–2023 гг.

На наш взгляд, причину эмоционального неблагополучия следует искать в том воздействии, которое оказывает массовая культура на личность каждого жителя глобального Запада.

Теоретическая часть. Теория массовой культуры насчитывает уже почти столетнюю историю своего развития. Начало исследований в этой области следует отнести к концу 20-х гг. XX в., когда Западная Европа впервые испытала мощное вторжение американского образа жизни – вслед за вторжением американского бизнеса в европейские страны, разоренные Первой мировой войной. Почти одновременно появились работы британского литературного критика Ф. Р. Ливиса (F. R. Leavis), остро критиковавшего американизацию англоязычной литературы и культуры в целом. По его мнению, пришедшая из-за океана массовая культура несет исключительно коммерческий характер и нацелена на массового потребителя. Соответственно запросам толпы массовая культура несет исключительно примитивный набор самых простых базовых эмоций – похоть, страх, гнев [19].

Примерно в те же годы выходят основные работы испанского мыслителя Х. Ортега-и-Гассетта, который пишет уже о возникновении особого типа «человека толпы», сформированного массовой культурой. Этот человек пронизан самодовольством, свое невежество и примитивные вкусы он считает признаками высокой

культуры, он презирает и боится действительно образованных и самостоятельно мыслящих людей, и поэтому охотно следует идеям национализма, тоталитаризма и антиинтеллектуализма [6]. Тревожные прогнозы Ортега-и-Гассетта сбылись в период победного шествия фашизма по Европе в 30-х гг., хотя многие из его наблюдений не потеряли актуальности и сегодня [16].

После Второй мировой войны во Франкфурте-на-Майне сложилась неомарксистская школа (Франкфуртская школа социологических исследований), которая обусловила новый этап в исследовании массовой культуры. В работах М. Хоркхаймера, Т. Адорно, Г. Маркузе и др. была раскрыта пропагандистская роль массовой культуры, которая формирует идеологию «общества потребления» и внушает людям идеалы неограниченного роста материальных потребностей при большей ограниченности и примитивизации сферы высших эмоций [7]. Публицистический пафос текстов Франкфуртской школы сформировал ее скандальную репутацию и острую критику ее положений со стороны официальной проамериканской пропаганды послевоенной ФРГ. Разумеется, они были объявлены «проводниками коммунистических идей» и просоветскими агентами. В какой-то момент философам этой школы приписывалась вина за все негативные процессы в западном социуме – от «сексуальной революции» до молодежных бунтов конца 1960-х гг. [10; 18].

Исследования массовой культуры продолжаются и сегодня, но ее эмоциональное содержание уже не пересматривается. Считается общепризнанным, что массовая культура транслирует только самый узкий набор простых эмоций – в первую очередь страха и гнева [13]. Каждый потребитель массовой культуры погружен в эту эмоциональную атмосферу, дышит ею и приспосабливается к ней. Начиная с детства, житель западного мира подвергается непрерывному воздействию потока образов, который формирует массовая культура. Эти образы несут идеи индивидуализма, тревожности и постоянной готовности к агрессивным проявлениям окружающей реальности.

Специалисты с тревогой пишут о росте наркомании в богатых странах Северной Америки и Западной Европы. Лидируют США, где быстрый рост потребления опиатов и их производных был зафиксирован в период военного присутствия в Афганистане и с тех пор не прекращался, так что это явление получило имя «опиатного кризиса». Согласно сообщениям американских врачей, с 1999 по 2020 гг. передозировка наркотиками стала причиной 1 013 852 смертей. За тот же срок коэффициент смертности вырос в 4,3 раза. Новая фаза опиатного кризиса связана с появлением фентанила и его производных – синтетических аналогов героина, гораздо более дешевых и сильнодействующих [15].

Рост смертности от передозировки опиоидов можно разделить на три отдельные волны. Первая волна обозначила старт кризиса как такового и началась с увеличения выписывания рецептов на опиоиды в 1990-х гг. Причиной этого стал неуправляемый рост стоимости медицинских услуг в интересах крупных фармацевтических компаний. Во всех случаях, когда болезнь требовала лечения, превышающего сумму медицинской страховки, врачи просто назначали больному болеутоляющие таблетки. Таким образом, «большая фарма» получила огромный рынок сбыта для препаратов опиоидного ряда, а миллионы человек попали в зависимость от этих лекарств. Количество смертей от передозировки рецептурными опиоидами (натуральными и полусинтетическими, метадоном) возросло примерно с 1999 г.

Вторая волна началась в 2010 г. с быстрым ростом числа смертей от передозировки героином. Значительная часть рынка героина была уже нелегальной, так что контроль за качеством продаваемых наркотиков отсутствовал. Поэтому заметная часть смертей была вызвана не передозировкой как таковой, а отравлением примесями к основному веществу.

Третья волна началась в 2013 г., когда значительно возросло количество смертей от передозировки синтетическими опиоидами, особенно с использованием незаконно изготовленного фентанила и аналогов фентанила (IMF). IMF переполнили нелегальный рынок наркотиков. Они часто встречаются в виде порошка или прессыются в поддельные таблетки и могут смешиваться с другими наркотиками. Надо заметить, что фентанил – это чрезвычайно сильнодействующий препарат, смертельная доза составляет меньше 3 мг (примерно 1/5 часть спичечной головки) [20].

Употребление наркотиков не противоречит установкам массовой культуры, поэтому все усилия по борьбе с наркоманией носят симптоматический и локальный характер. Массовая культура утверждает: передозировка – это плохо, но наркотики в целом – это хорошо! Как пишет авторитетный журнал «Ланцет», «Хотя это и похвально, большинство усилий правительства сосредоточены в основном на вторичной и третичной профилактике для предотвращения рецидивов, передозировок и смертей. К сожалению, органы общественного здравоохранения и политики по-прежнему неохотно отдают приоритет первичной профилактике для борьбы с употреблением наркотиков и опиоидным кризисом. Если мы не уделим достаточного внимания первичной профилактике, чтобы отговорить людей от использования опиоидов в качестве рекреационных наркотиков и от злоупотребления лекарственными опиоидами, мы не сможем победить растущий опиоидный кризис в нашем регионе и во всем мире» [22].

Как это выглядит в повседневной реальности: буллинг, кибербуллинг, шутинг. Поток образов, нагруженных эмоциями гнева и страха, который формирует массовая культура, находит свое проявление в росте различных форм повседневного насилия. Наиболее болезненно эта тенденция сказывается на наименее защищенных группах населения – в первую очередь на детях и подростках.

ЮНЕСКО предлагает следующую классификацию форм повседневного насилия (рис. 3):



Рис. 3. Формы повседневного насилия и их связи согласно классификации ЮНЕСКО

Наиболее распространенные формы школьного насилия показаны на рис. 4.

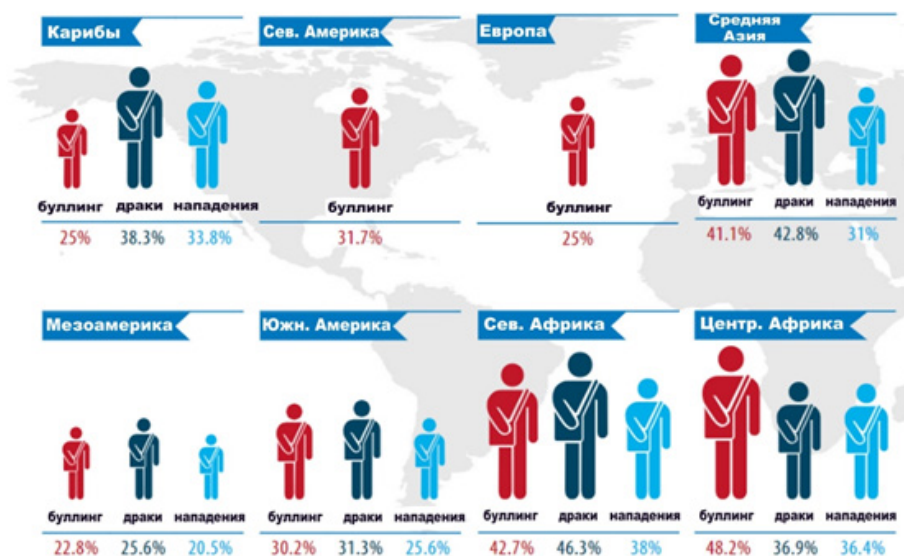


Рис. 4. Наиболее распространенные формы школьного насилия по данным ЮНЕСКО, 2019 г.

Наиболее распространенной формой школьного насилия является травля (буллинг), которая соединяет физическое и психологическое насилие [11].

Из данных опроса может показаться, что в богатых странах Организации экономического сотрудничества и развития проблема выглядит не так остро. Физические формы насилия встречаются гораздо реже (они даже не попали на диаграмму), да и травля выглядит более редким явлением, но это иллюзия. В регионах, где охват населения интернетом близок к 100 %, травля переносится в киберпространство и существует в виде кибербуллинга.

Кибербуллинг в настоящее время более распространен в США, чем школьная травля. Показатели школьной травли резко снизились во время пандемии, в то время как показатели кибербуллинга увеличились. Эта тенденция пока не изменилась. Публикация оскорбительных и обидных комментариев является наиболее распространенной формой кибербуллинга. По данным общественной организации по борьбе с кибербуллингом в США, 26,5 % американских подростков подвергались кибербуллингу в течение последних 30 дней. 73% девушек и молодых женщин получали нежелательный сексуальный контент. Учащиеся средних школ, ставшие жертвами кибербуллинга, почти на 135% чаще думают о самоубийстве и планируют его, чем те, кто не является жертвой, 48% взрослых американцев считают, что домогательства являются серьезной проблемой в социальных сетях [21].

Наиболее страшная форма, которую принимает волна страха и гнева, это массовые расстрелы (шутинг) случайных жертв, в том числе в школах и университетах.

По данным службы CNN, только за 2023 г. произошло 465 случаев массового расстрела, 450 человек были убиты, а 2025 – ранены (данные на 17 ноября 2024 г.). Частота подобных происшествий растет год от года. Массовые расстрелы в школах также становятся все чаще. Средний возраст стрелка – 16 лет, жертвами чаще всего становятся одноклассники, учителя и случайные свидетели расправы [12].

Таким образом, массовая культура создает атмосферу страха и агрессии, в которую люди оказываются погружены с самого детства. Фактически массовая культура – это поток образов, нагруженных эмоциями группы «страх» и «гнев», которые направлены на разрушение как социальных структур, так и структуры личности. Достаточно посмотреть на список наиболее популярных (культовых) фильмов за последние десятилетия, например «Матрица», «Властелин колец», «Терминатор», «Крестный отец» и т. д. – сюжеты всех этих фильмов развиваются в атмосфере смертельных опасностей, вражды и ненависти.

Игрушки – носители образов массовой культуры. Насколько повседневная реальность России и Белоруссии подвержена влиянию западной массовой культуры? Есть ли пути и способы избежать влияния потока токсичных образов, который, кажется, захватил весь мир?

Как показали вышеперечисленные исследования, отравление токсичными образами начинается в раннем детстве, так что уже к подростковому возрасту психика приспособляется к этой ядовитой атмосфере и начинает воспринимать ее как норму. Поэтому основным объектом нашего исследования стал рынок игрушек, предлагаемых в г. Новосибирске (Россия) и Бресте (Белоруссия), а также отношение к игрушкам со стороны родителей. Общий объем выборки составил 200 респондентов в г. Бресте и 188 респондентов в г. Новосибирске. Исследование проводилось в августе–октябре 2024 г.

Средний возраст родителей, участвовавших в опросе, составил 35,4 года в Новосибирске и 36,3 в Бресте. Средний возраст детей составил 4,5 лет (Новосибирск) и 6,3 (Брест). Таким образом, видно, что в среднем опрошенные родители обзаводились детьми после 30 лет, в возрасте, который считается вполне зрелым.

Некоторые из полученных данных, однако, заставляют в этом сомневаться. Так, на вопрос о том, какие игрушки больше всего нужны детям, были даны ответы, показанные на рис. 5.

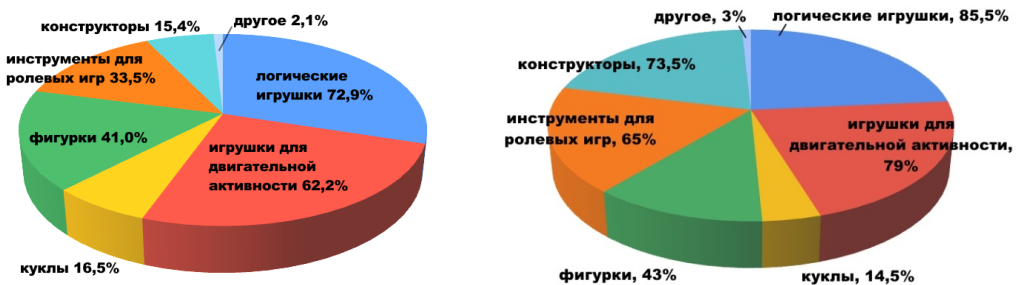


Рис. 5. Диаграммы распределения вариантов ответов на вопрос «Какие игрушки, по вашему мнению, нужны детям?» (слева показаны ответы родителей из Новосибирска, справа – из Бреста (у респондентов была возможность выбрать несколько ответов, поэтому сумма процентов превышает 100))

Как видно из рис., по мнению родителей наиболее нужными являются логические игрушки, направленные на развитие интеллекта. Несколько уступают им игрушки, направленные на развитие телесных навыков (двигательной активности),

а на третьем месте находятся игрушки, изображающие фигурки популярных персонажей их мультфильмов и кинофильмов.

Заметим, что такое мнение находится в прямом противоречии с рекомендациями детских психологов. В частности, именно в возрасте до 7 лет крайне важно развитие не логического мышления, а эмоционального интеллекта. Абстрактное мышление продолжает развиваться и в более позднем возрасте, но недоработки в развитии эмоциональной сферы в первое семилетие жизни ребенка могут принести непоправимый ущерб развитию личности в целом [1; 4].

Тревогу вызывает также популярность игрушек-фигурок. Не секрет, что в подавляющем большинстве случаев такие фигурки изображают персонажей из фильмов студии Дисней или Нетфликс – агрессивных супергероев, самовлюбленных принцесс или трансгуманистических монстров [2; 3].

Далее показаны ответы родителей на вопрос «Что именно в игрушках вызывает вашу положительную либо отрицательную реакцию?» (рис. 6).

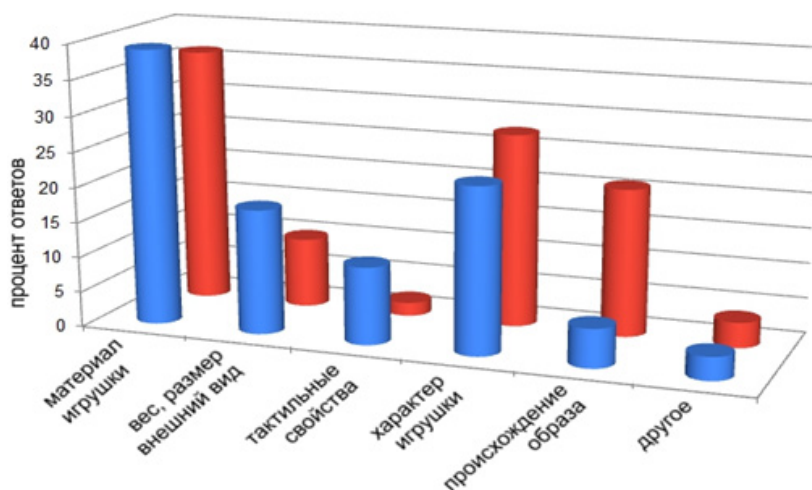


Рис. 6. Диаграмма распределения вариантов ответов на вопрос о том, что именно вызывает реакцию родителей на игрушку (синим цветом показаны ответы родителей из Новосибирска, красным – из Бреста)

Как видно из рис., наибольшее внимание родителей привлекает материал, из которого сделана игрушка. Это выглядит не очень обоснованным, т. к. именно материалы игрушек подвергаются более внимательному и подробному контролю со стороны органов охраны прав потребителя. Строгие требования санитарных норм и правил (СанПиН) в отношении игрушек были введены в России еще в 90-х гг. прошлого века [8], а в Белоруссии – в начале 2000-х гг. [9]. Между тем происхождение образа игрушки (из западной массовой культуры, отечественной культуры, традиционной культуры и т. д.) привлекает гораздо меньше внимания родителей.

Выводы. Полученные данные заставляют сделать вывод о том, что большинство родителей не видят опасности в том воздействии западной массовой культуры, которое она оказывает на детей через игрушки [5]. Возможно, родители и сами выросли в атмосфере влияния этой токсичной культуры, так что теперь воспринимают ее как норму. В любом случае без разъяснительной и консультационной работы

специалистов нельзя представить себе успешное противодействие болезненному воздействию массовой культуры на подрастающее поколение.

Противодействие токсичной среде массовой культуры требует целого комплекса навыков. Нельзя надеяться, что большинство родителей, педагогов или тем более детей самостоятельно выработают эти навыки.

Первым шагом в борьбе с проблемой является признание ее существования. Затем появится основа для накопления практических примеров и конкретных случаев. И только тогда будет создана надежная основа для наработки инструментов и примеров, которые можно рекомендовать в массовом порядке. Все это нужно делать уже сейчас.

Список источников

1. Белобрыкина О. А. Особенности эмоционального развития дошкольников в современных условиях // Смальта. – 2016. – № 1. – С. 9–15.
2. Белобрыкина О. А., Лидин К. Л. Эмоциональное содержание современных детских игрушек // Современное дошкольное образование. – 2024. – № 2(122). – С. 48–59. DOI: <https://doi.org/10.24412/2782-4519-2024-2122-48-59>
3. Белобрыкина О. А., Лидин К. Л. Современная игрушка и образ будущего // Институт психологии Российской академии наук. Социальная и экономическая психология. – 2024. – Т. 9, № 2(34). – С. 6–39. DOI: 10.38098/ipran.sep_2024_34_2_01
4. Готтман Дж. Эмоциональный интеллект ребенка. – М.: МИФ, 2024. – 296 с.
5. Лидин К. Л., Белобрыкина О. А. Игрушка, китч и общество потребления // Проект Байкал. – 2024. – Т. 21, № 81. – С. 183–186. DOI: 10.51461/issn.2309-3072/81.2408
6. Ортега-и-Гассет Х. Восстание масс. – М.: АСТ, 2002. – 211 с.
7. Шапинская Е. Н. Массовая культура: теории и практики. – М.: Согласие, 2017. – 157 с.
8. СанПиН 2.4.7.007-93. Производство и реализация игр и игрушек. Санитарные правила и нормы (утв. Постановлением Госкомсанэпиднадзора РФ от 12.08.1993 № 9) (ред. от 19.12.2005, с изм. от 28.10.2010) [Электронный ресурс]. – URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_97813/ (дата обращения: 04.11.2024).
9. СанПин «Гигиенические требования безопасности к отдельным видам продукции для детей, их производству и реализации», утвержденные постановлением МЗ Республики Беларусь от 14 ноября 2011 г. № 114 [Электронный ресурс]. – URL: <https://mosk.minsk.gov.by/bezopasnost/12246-20220919-o-gigienicheskikh-trebovaniyakh> (дата обращения: 01.12.2024).
10. Стюарт Дж. Гранд-отель Бездна. Биография Франкфуртской школы. – М.: Ад Маргинем, 2018. – 448 с.
11. Behind the numbers. Ending school violence and bullying. – Paris: United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization, 2019. – 71 p.
12. Boschma J., Merrill C., Murphy-Teixidor J. Mass Shootings in the US Fast Facts (September 17, 2024) [Электронный ресурс]. – URL: <https://edition.cnn.com/us/mass-shootings-fast-facts/index.html> (дата обращения: 01.12.2024).
13. Daube J. American Scary: A History of Horror, from Salem to Stephen King and Beyond. – New York: Algonquin Books, 2024. – 480 p.
14. Gallup Global Emotions 2024. – Washington: Gallup, 2024. – 19 p.
15. Ghaddar T. Evolving Trends in US Mortality from Opioid Overdose: Heroin and Beyond // The American Journal of Medicine. – 2023. – Vol. 136, iss. 12. – P. 1211–1215.
16. Gonzalez P. B. Ortega's The Revolt of the Masses and the Triumph of the New Man. – New York: Algora Publishing, 2007. – 196 p.
17. Helliwell J. F., Layard R., Sachs J. D. World Happiness Report 2024. – England: Wellbeing Research Centre, 2024. – 158 p.

18. Jay M. Dialectic of Counter-Enlightenment: The Frankfurt School as Scapegoat of the Lunatic Fringe // *Salmagundi*. – 2010. – Vol. 168/169. – P. 30–40.
19. Leavis F. R., Thompson D. Culture and Environment: The Training of Critical Awareness. – California: Praeger, 1977. – 150 p.
20. Opioid crisis: addiction, over prescription, and insufficient primary prevention // *The Lancet Regional Health – Americas*. – Vol. 23.
21. Patchin J. W. Cyberbullying Continues to Rise among Youth in the United States [Электронный ресурс]. – URL: <https://cyberbullying.org/cyberbullying-continues-to-rise-among-youth-in-the-united-states-2023> (дата обращения: 28.11.2024).
22. Understanding the Opioid Overdose Epidemic [Электронный ресурс]. – URL: <https://www.cdc.gov/overdose-prevention/about/understanding-the-opioid-overdose-epidemic.html> (дата обращения: 28.11.2024).

References

1. Belobrykina O. A. Features of emotional development of preschool children in modern conditions. *Smalta*, 2016, no. 1, pp. 9–15. (In Russian)
2. Belobrykina O. A., Lidin K. L. Emotional content of modern children's toys. *Modern preschool education*, 2024, no. 2(122), pp. 48–59. DOI: <https://doi.org/10.24412/2782-4519-2024-2122-48-59> (In Russian)
3. Belobrykina O. A., Lidin K. L. Contemporary toy and image of the future. *Institute of Psychology of the Russian Academy of Sciences. Social and economic psychology*, 2024, vol. 9, no. 2(34), pp. 6–39. DOI: 10.38098/ipran.sep_2024_34_2_01 (In Russian)
4. Gottman J. Emotional intelligence of a child. Moscow: MIF, 2024, 296 p. (In Russian)
5. Lidin K. L., Belobrykina O. A. The toy, kitsch and consumer society. *Project Baikal*, 2024, vol. 21, no. 81, pp. 183–186. DOI: 10.51461/issn.2309-3072/81.2408 (In Russian)
6. Ortega y Gasset H. Revolt of the Masses. Moscow: AST, 2002, 211 p. (In Russian)
7. Shapinskaya E. N. Mass culture: theories and practices. Moscow: Consent, 2017, 157 p. (In Russian)
8. SanPiN 2.4.7.007-93. Production and sale of games and toys. Sanitary rules and regulations (approved by Resolution of the State Committee for Sanitary and Epidemiological Supervision of the Russian Federation dated August 12, 1993 No. 9) (as amended on December 19, 2005, as amended on October 28, 2010) [Electronic resource]. URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_97813/ (date of access: 04.11.2024). (In Russian)
9. SanPiN “Hygienic safety requirements for certain types of products for children, their production and sale”, approved by the Resolution of the Ministry of Health of the Republic of Belarus dated November 14, 2011 No. 114 [Electronic resource]. URL: <https://mosk.minsk.gov.by/bezopasnost/12246-20220919-o-gigienicheskikh-trebovaniyakh> (date of access: 01.12.2024). (In Russian)
10. Stuart J. Grand Hotel Abyss. Biography of the Frankfurt School. Moscow: Ad Marginem, 2018, 448 p. (In Russian)
11. Behind the numbers. Ending school violence and bullying. Paris: United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization, 2019, 71 p.
12. Boschma J., Merrill C., Murphy-Teixidor J. Mass Shootings in the US Fast Facts (September 17, 2024) [Electronic resource]. URL: <https://edition.cnn.com/us/mass-shootings-fast-facts/index.html> (date of access: 01.12.2024).
13. Daube J. American Scary: A History of Horror, from Salem to Stephen King and Beyond. New York: Algonquin Books, 2024, 480 p.
14. Gallup Global Emotions 2024. Washington: Gallup, 2024, 19 p.
15. Ghaddar T. Evolving Trends in US Mortality from Opioid Overdose: Heroin and Beyond. *The American Journal of Medicine*, 2023, vol. 136, iss. 12, pp. 1211–1215.

16. Gonzalez P. B. *Ortega's The Revolt of the Masses and the Triumph of the New Man*. New York: Algora Publishing, 2007, 196 p.
17. Helliwell J. F., Layard R., Sachs J. D. *World Happiness Report 2024*. England: Wellbeing Research Centre, 2024, 158 p.
18. Jay M. *Dialectic of Counter-Enlightenment: The Frankfurt School as Scapegoat of the Lunatic Fringe*. *Salmagundi*, 2010, vol. 168/169, pp. 30–40.
19. Leavis F. R., Thompson D. *Culture and Environment: The Training of Critical Awareness*. California: Praeger, 1977, 150 p.
20. Opioid crisis: addiction, over prescription, and insufficient primary prevention. *The Lancet Regional Health – Americas*, vol. 23.
21. Patchin J. W. Cyberbullying Continues to Rise among Youth in the United States [Electronic resource]. URL: <https://cyberbullying.org/cyberbullying-continues-to-rise-among-youth-in-the-united-states-2023> (date of access: 28.11.2024).
22. Understanding the Opioid Overdose Epidemic [Electronic resource]. URL: <https://www.cdc.gov/overdose-prevention/about/understanding-the-opioid-overdose-epidemic.html> (date of access: 28.11.2024).

Информация об авторах

К. Л. Лидин – кандидат технических наук, доцент, редактор журнала «Проект Байкал», г. Минск, Республика Беларусь, <https://orcid.org/0000-0001-7022-6871>, lidinkl@mail.ru

С. В. Головня – преподаватель факультета психологии, Брестский государственный университет им. А. С. Пушкина, г. Брест, Республика Беларусь, sveta.golownia@mail.ru

О. А. Белобрыкина – кандидат психологических наук, доцент кафедры социальной психологии и виктимологии, Новосибирский государственный педагогический университет, г. Новосибирск, Россия, <https://orcid.org/0000-0003-0407-6208>, belobr@mail.ru

Information about the authors

K. L. Lidin – Candidate of Technical Sciences, Associate Professor, editor of the journal “Project Baikal”, Minsk, Republic of Belarus, <https://orcid.org/0000-0001-7022-6871>, lidinkl@mail.ru

S. V. Golovnya – Lecturer at the Faculty of Psychology, Brest State University named after A. S. Pushkin, Brest, Republic of Belarus, sveta.golownia@mail.ru

O. A. Belobrykina – Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor Department of Social Psychology and Victimology, Novosibirsk State Pedagogical University, Novosibirsk, Russia, <https://orcid.org/0000-0003-0407-6208>, belobr@mail.ru

Статья поступила в редакцию 10.10.2024; одобрена после рецензирования 11.11.2024; принята к публикации 11.12.2024.

The article was submitted 10.10.2024; approved after reviewing 11.11.2024; accepted for publication 11.12.2024.



Научная статья

УДК 37.015.3

Развитие личности школьника как субъекта познавательной деятельности в процессе обучения истории на основе интерактивного подхода

Светлана Владимировна Нечаева^{1,2}

¹Пермский государственный гуманитарно-педагогический университет,
Пермь, Россия

²Гимназия № 2, Пермь, Россия

Аннотация. В статье рассмотрены актуальные проблемы формирования исторического мышления в условиях роста международной напряженности и кризиса национальной идентичности российского общества. Показана связь между формированием исторического мышления и субъектно-личностным потенциалом обучающегося. Целью данной статьи является раскрытие возможностей развития личности обучающегося как субъекта познавательной деятельности в процессе обучения истории на основе принципов интерактивного подхода в основной школе. Дается сравнительная характеристика критериев и структуры субъектности личности. На основе анализа различных научных подходов (субъектно-деятельностного, системно-субъектного, субъектно-бытийного и др.) выделены атрибутивные свойства субъекта: осознанная активность, понимание человеком окружающего мира, саморегуляция, самоорганизация, свобода выбора, творчество, познание своей индивидуальности, субъект-субъектное взаимодействие. Обосновывается необходимость создания образовательной среды, стимулирующей развитие субъектности личности. Ведущими принципами организации такой образовательной среды выступают принцип персонализации, вызова, сотрудничества и фокусирования на сильных сторонах личности учащегося. Показано, что одним из подходов в обучении, где ярко проявляется ориентация на развитие личности учащегося как субъекта познавательной деятельности и реализуются вышеобозначенные принципы, является интерактивный подход. Критерии субъектности соотнесены с принципами интерактивного подхода в обучении. Приведены из практики преподавания конкретные примеры реализации принципов интерактивного подхода в обучении на уроках истории с применением интерактивных познавательных задач. Акцентируется внимание на том, что интерактивные познавательные задачи позволяют учителю организовать познавательную деятельность в единстве ее элементов – методических, мотивационных, операционных и рефлексивно-оценочных в ходе развития личности обучающихся как субъекта этой деятельности. В заключении делаются выводы о возможностях интерактивного обучения, которые позволяют актуализировать и отражать субъектную позицию современного обучающегося, развивать многоаспектную субъектность личности и формировать историческое мышление, которое является наиболее существенной составляющей гражданской идентичности населения Российской Федерации в соответствии с запросами современности.

Ключевые слова: познавательная деятельность; субъект; субъектность; атрибутивные свойства субъектности личности; историческое мышление; интерактивное обучение; принципы интерактивного обучения; интерактивные познавательные задачи.

Для цитирования: Нечаева С. В. Развитие личности школьника как субъекта познавательной деятельности в процессе обучения истории на основе интерактивного подхода // Развитие человека в современном мире. – 2024. – № 4. – С. 87–96.

Original article

Development of learner's personality as a subject of cognitive activity in the process of teaching history on the basis of an interactive approach

Svetlana V. Nechaeva^{1,2}

¹Perm State Humanitarian Pedagogical University, Perm, Russia

²Gymnasium No. 2, Perm, Russia

Abstract. The article considers the actual problems of formation of historical thinking in the conditions of growing international tension and the crisis of national identity of the Russian society. It shows the connection between the formation of historical thinking and the subject-personal potential of the student. The purpose of this article is to reveal the possibilities of development of the student's personality as a subject of cognitive activity in the process of teaching history based on the principles of interactive approach in the basic school. A comparative characterization of criteria and structure of personality subjectivity is given. On the basis of analysis of various scientific approaches (subject-activity, system-subject, subject-being, etc.) the attributive properties of the subject are singled out: conscious activity, human understanding of the surrounding world, self-regulation, self-organization, freedom of choice, creativity, cognition of one's individuality, subject-subject interaction. The necessity of creating an educational environment that stimulates the development of the subjectivity of the individual is substantiated. The leading principles of organizing such an educational environment are the principle of personalization, challenge, cooperation and focusing on the strengths of the student's personality. It is shown that one of the approaches to learning, where the orientation to the development of the student's personality as a subject of cognitive activity is clearly manifested and the above principles are realized, is the interactive approach. The criteria of subjectivity are correlated with the principles of the interactive approach in teaching. Specific examples of implementation of the principles of interactive approach in teaching at history lessons with the use of interactive cognitive tasks are given from the teaching practice. It is emphasized that interactive cognitive tasks allow the teacher to organize cognitive activity in the unity of its elements – methodical, motivational, operational and reflexive-evaluative in the development of students' personality as a subject of this activity. In conclusion, we draw conclusions about the possibilities of interactive learning, which allow actualizing and reflecting the subject position of a modern student, to develop multidimensional personality subjectivity and to form historical thinking, which is the most essential component of civil identity of the population of the Russian Federation, in accordance with the demands of modernity.

Keywords: cognitive activity; subject; subjectivity; attributive properties of personality subjectivity; historical thinking; interactive learning; principles of interactive learning; interactive cognitive tasks.

For citation: Nechaeva S. V. Development of learner's personality as a subject of cognitive activity in the process of teaching history on the basis of an interactive approach. *Human Development in the Modern World*, 2024, no. 4, pp. 87–96. (In Russ.)

Особое место в силу своей значимости для формирования личности принадлежит истории, изучение которой в качестве общеобразовательной дисциплины начинается в основной школе. Курс истории нацелен на формирование исторического мышления, что является основой понимания сущности происходящих ныне процессов и событий, а также наиболее существенной составляющей гражданской идентичности населения Российской Федерации [21, с. 2].

В условиях роста международной напряженности и кризиса национальной идентичности российское общество и государство сталкивается с целым рядом рисков и угроз, для противодействия которым необходимо проводить системную работу в области исторического образования. Системное историческое мышление имеет «большое образовательное и воспитательное значение для безопасного и гармоничного развития личности и государства» [21, с. 3–4]. Т. А. Челнокова под историческим мышлением понимает «способность аналитического сопоставления версий и оценок исторических фактов, поведенческих действий отдельных личностей и целостных групп, готовность к аргументированной защите своих представлений и позиций» [22, с. 134]. Х. Р. Махмудова определяет историческое мышление прежде всего как «способность школьника из потока информации выделять события на определенных основаниях, способность описывать события на основе разных источников, выстраивать свою интерпретацию событий» [8, с. 351]. В то же время она рассматривает историческое мышление как единство содержания методологических знаний, способов умственных действий и установок личности на их применение в познании конкретных исторических явлений [8, с. 351].

Историческое мышление не может происходить вне личности, вне субъекта, т. к. носителем исторического мышления является субъект познавательной деятельности. В связи с этим обучающийся должен быть осознанным субъектом познания. ФГОС определяет обучающегося как активного субъекта педагогического процесса, который в своей деятельности самостоятельно развивается, приобретает способность и готовность учиться, жить и действовать в постоянно меняющихся условиях [13].

Цель данной статьи – раскрыть возможности развития личности обучающегося как субъекта познавательной деятельности в процессе обучения истории на основе принципов интерактивного подхода в основной школе.

Проблема критериев и структуры субъектности личности приобретает сегодня новую актуальность в психологической и педагогической науке. В зависимости от научного подхода ученые выделяют разные способности в качестве основных атрибутивных свойств субъектности личности. Представление о действующем лице, творящем деятельность, сформулировал С. Л. Рубинштейн [14]. Б. Г. Ананьев исходными характеристиками человека как субъекта называет сознание (как отражение объективной реальности), деятельность (как преобразование действительности) и творчество (как высшая интеграция субъектных свойств) [2, с. 188]. Творческую активность в системе деятельности и отношений как характеристическое свойство субъекта рассматривают также Н. Н. Моисеев, В. И. Слободчиков, Е. И. Исаев [9; 17]. З. И. Рябикина, К. А. Абульханова особым качеством субъекта определяют активность, при реализации которой происходит преобразование действительности и самой личности [1, с. 32; 15, с. 46]. В. А. Татенко, В. А. Петровский в качестве критерия субъекта выделяют способность к целеполаганию, а также способность осуществлять выбор и нести ответственность за него [20; 12].

А. В. Брушлинский определяет в качестве атрибутивного свойства субъекта его способность к самоорганизации и саморегуляции, способность согласовывать внешние и внутренние условия осуществления деятельности [4, с. 10]. Е. Н. Волкова, О. В. Суворова отмечают, что субъектность является интегративной характеристикой личности, в основе которой лежит отношение к себе как к деятелю. Атрибутивными и в то же время структурными характеристиками субъектности являются: активность, связанная со способностью к целеполаганию, способность к рефлексии, возможность свободы выбора и ответственность за него, осознание и переживание собственной уникальности, понимание и принятие другого человека, саморазвитие [5, с. 54; 19, с. 1182]. Е. А. Сергиенко выделяет три компонента в структуре субъекта: когнитивный, регулятивный, коммуникативный. В качестве когнитивного элемента по отношению к субъектности является понимание коммуникативного представления о субъект-субъектных и субъект-объектных взаимодействиях, в качестве регулятивного – контроль поведения и самопроизвольность [16, с. 128].

Подводя промежуточный итог вышесказанному, мы можем сказать, что развитие субъектности обучающегося в процессе изучения истории происходит через собственную познавательную деятельность, субъект-субъектное взаимодействие, осознанную активность, осмысленное отношение к историческим событиям, понимание объективной логики исторического процесса, инициативное поведение в принятии решений. Приобретение обучающимся субъектно-личностного потенциала позволяет ему решать исторические проблемы, возникающие в современном социокультурном контексте, интерпретировать их, исходя из его исторических принципов и убеждений, и давать им оценку.

Для этого необходима образовательная среда, которая будет строиться на принципах персонализации (возможность самостоятельного выбора обучающимся образовательного маршрута с учетом и раскрытием его интересов), вызова (развитие саморегуляции через решение проблемных задач), сотрудничества (возможность осуществления субъект-субъектного взаимодействия) и фокусирования на сильных сторонах личности обучающегося [23].

Одним из подходов в обучении, в котором ярко проявляется ориентация на развитие личности обучающегося как субъекта познавательной деятельности, является интерактивный подход.

Интерактивное обучение – это прежде всего диалоговое обучение на основе взаимодействия преподавателя и обучающегося, в ходе которого происходит активизация мыслительной и практической деятельности в процессе овладения учебным материалом [10, с. 126]. Принципы и методы интерактивного обучения позволяют актуализировать и отражать субъектную позицию обучающегося, развивать многоаспектную субъектность личности и формировать историческое мышление.

Интерактивное обучение строится на принципе партнерства, который предполагает взаимодействие с остальными участниками образовательного процесса, такими, как ученик – ученик, ученик – учитель, ученик – исторический процесс, предлагаемый ему к освоению [18]. Например, при изучении темы «Средневековая торговля» обучающиеся выступают в роли купцов, которые отправляются из Брюгге в Венецию. Им предлагается выбрать путь доставки товара – по суше или по морю. На основе анализа различных исторических источников в группе из четырех человек они выбирают критерии сравнения и вносят их в матрицу (электронная таблица): транспорт, время в пути, груз, экипаж и др. По каждому критерию не-

обходимо просчитать показатели, на основе которых предстоит сделать свой выбор и аргументировать его. Или, например, рассматривая вопрос «Почему центром объединения русских земель стала Москва?», обучающиеся на основе составленных логических пар «предпосылка – причина объединения» выделяют критерии выбора будущего центра: географическое положение, природно-климатические условия, безопасность границ, налоговая политика князей и др. При этом города-кандидаты определяются обучающимися самостоятельно. По каждому критерию необходимо дать аргументированную оценку и сделать свой выбор. При решении интерактивных познавательных задач обучающиеся осуществляют субъект-субъектное взаимодействие, в ходе которого развивается самоорганизация через распределение ролей в группе. Обучающиеся учатся принимать точку зрения другого и отстаивать свою собственную, выбирать оптимальную модель взаимодействия в группе, учитывая сильные и слабые стороны участников взаимодействия. Формируется аналитическое мышление через умение анализировать информацию, сравнивать два или более объекта, делать вывод на основании результатов мыслительного опыта.

Принцип деятельности в интерактивном обучении предполагает создание условий для обучения на основе собственного жизненного опыта и практического применения полученных знаний [18]. Активная познавательная деятельность инициируется через осознанное целеполагание обучающимися целей и задач изучения истории, самоорганизацию деятельности, строящейся на интересе к поиску, что способствует ознакомлению с новыми фактами, более полному и глубокому отражению действительности [11]. Приведем пример: учащимся предлагается ознакомиться с текстами берестяных грамот и определить, о каких видах деятельности новгородцев можно из них узнать. Анализируя хозяйственную жизнь Новгородского княжества, обучающиеся делают выводы о преимуществах и недостатках экономического развития данного княжества, как они могут повлиять на отношения с другими княжествами и/или государствами. Или другой пример, ученикам предлагаются рекламные объявления XIX в. в России. Их необходимо распределить на две группы: первая половина XIX в. и вторая половина XIX в. После этого на основе анализа рекламных объявлений определить, как изменился характер торговли в России в XIX в., аргументировав свой ответ. Анализируя историческое явление в экономической жизни России XIX в., обучающийся учитывает все возможные аспекты и изменяет их в поисках логически обоснованного ответа. Еще пример, при изучении социального развития России в конце XIX в. мы исследуем данные переписи 1897 и 1914 гг. В качестве основных показателей берется общая численность, численность каждого сословия в отдельности. Проводится сравнительный анализ, на основе которого делаются выводы об изменениях в социальной структуре российского общества и степени социальной мобильности. После осуществляется проверка полученных выводов историческими фактами. Во всех примерах обучающиеся работают в парах или группах (не более 4 человек) с использованием планшетов или ноутбуков. При решении интерактивных познавательных задач они учатся анализировать исторические источники (письменные, статистические, изобразительные и др.), сравнивать и классифицировать информацию, устанавливать причинно-следственные связи, объяснять причины исторических процессов. Все это позволяет формировать аналитическое, логическое и комбинаторное мышление, развивать осознанную активность и инициативность, осуществлять субъект-субъектное взаимодействие.

История рассматривает человека, событие, ситуацию в целостности социальных, нравственно-этических, идеологических, культурологических и других отношений, что создает многообразную картину социального, нравственного, коммуникативного и созидательного опыта [6, с. 39]. Поэтому принцип ценностно-смыслового подхода заключается в создании условий для осознания обучающимся смысла своего образования, потребности в самообразовании, ориентации на развитие личности [18]. Например, при изучении темы «Британские колонии в Северной Америке» ученику необходимо соотнести требования жителей колоний и группы прав (политические, экономические, гражданские). После этого обучающиеся делятся на колонистов и монархистов, параллельно заполняя матрицу решений, которые позволяют избежать конфликта между колонией и метрополией. Возьмем другой пример, при изучении темы «Международные отношения XVI–XVII вв.» учащиеся выступают в роли представителей/послов разных европейских стран, которым для успешной деятельности необходимо знать и понимать приоритеты своей страны и своих соседей/конкурентов. Они получают карту, инструкцию и отчет турецкого посла о положении дел в Европе, после чего составляют «карту интересов» европейских государств XVI–XVII вв. По итогам сравнения получившихся «карт интересов» и в ходе дискуссии обучающиеся дают оценку международным отношениям XVI–XVII вв. (страны-лидеры, страны – слабое звено, точки пересечения интересов разных стран и т. д.), определяют возможные пути выхода из сложившейся ситуации, после чего сравнивают с тем выходом, который выбрали европейские страны – Тридцатилетняя война. Использование мыслительного эксперимента, применение сложных моделей позволяет формировать историческое мышление, развивать осознанную активность, познавать свою индивидуальность через призму социальных, нравственно-этических, идеологических, культурологических и других отношений.

Принцип свободного выбора – это предоставление возможности обучающимся выражать и аргументировать собственную точку зрения; выбирать маршрут изучения исторического материала [18]. Так, например, изучая условия промышленного переворота, обучающиеся составляют алгоритм/технологическую карту: техническая сторона (машины, фабрики), социальная сторона (рабочая сила), капитал, рынок сбыта товаров. Каждому условию соответствует свой набор интерактивных познавательных задач, решение которых позволяет активизировать познавательную активность и более качественно усвоить исторический материал. Ученик самостоятельно выбирает последовательность выполнения опорных точек алгоритма. Владение способами самостоятельного перехода от одного вида действия к другому является важной основой самоорганизации познавательной деятельности. При решении интерактивных познавательных задач обучающийся может выбрать уровень сложности, что позволяет учителю обеспечивать индивидуализацию образования, а обучающемуся формировать и развивать навыки саморегуляции.

Принцип проблемности создает условия для участия обучающихся в решении актуальных и посильных познавательных и практических проблем путем моделирования исторических процессов и явлений [18]. Любое историческое описание предполагает элемент конструирования, а историческое познание является частью исторического мышления, представляющего собой творческий процесс [7, с. 62]. Например, при изучении русско-турецкой войны 1877–1878 гг. обучающимся предлагается текст письма, в котором автор проводит параллель с событиями Крымской войны. На первом этапе ребятам предстоит проверить обоснованность данного

сравнения, используя математическую модель. Она включает в себя такие параметры, как количество человек, количество орудий, плотность огня, протяженность войск. Каждый параметр вводится в шаблон в электронной таблице, меняя который можно моделировать различные варианты развития событий. Получив одинаковый вариант развития событий в двух войнах, но разный результат, ребята переходят ко второму этапу работы – аналитическому (почему?). Или, например, при изучении темы «Нашествие с Запада» в 6 классе особое внимание уделяется одной из знаковых битв – Ледовому побоищу. В начале урока школьникам предлагается просмотреть видеофрагмент, посвященный данной битве, в котором представлена реконструкция данного исторического события. После просмотра учащиеся определяют круг исторических источников, которые могли бы подтвердить информацию, представленную в видеофрагменте: археологические данные и письменные источники с обеих сторон – «Житие Александра Невского», «Ливонская рифмованная хроника» (строки 2205–2276). Таким образом, школьники выступают в качестве историков-исследователей, которые в результате анализа источников приходят к неоднозначным выводам: во-первых, наличие противоречащих друг другу фактов, во-вторых, отсутствие археологических данных и упоминаний в письменных источниках факта гибели западноевропейских рыцарей в результате их провала под лед. Учащиеся делятся на группы для поиска ответов на эти вопросы, используя планшеты и сводную таблицу. Это помогает лучше оценить значение того или иного фактора явления, формируя критическое мышление. Развитие умения находить и сопоставлять несколько способов решения одной задачи, поиска нестандартных способов решения позволяет переводить познавательную деятельность с репродуктивного уровня на продуктивный. Происходит становление прогнозирующих, планирующих форм контрольно-оценочных действий.

Принцип рефлексивности предполагает создание условий для самоанализа и самооценки обучающимися собственного прогресса обучения [18]. По итогам каждого урока ученики заполняют рефлексивный лист «Стратегия личностного успеха», который позволяет учителю выстроить индивидуальную образовательную траекторию каждого ученика, корректировать методическую сторону дальнейших уроков с целью повышения их эффективности, а учащимся формировать и развивать навыки самоорганизации и саморегуляции, осуществлять познание своей индивидуальности.

Подводя итог всему вышесказанному, мы можем сказать, что большинство авторов рассматривает субъектность как отношение личности к себе как к деятелю, осуществляющему преобразующую активность. В структуре субъектности выделяются общие критерии: осознанная активность, понимание человеком окружающего мира, саморегуляция, самоорганизация, свобода выбора, творчество, познание своей индивидуальности, субъект-субъектное взаимодействие. Исходя из нашей практики преподавания, мы можем сделать вывод о том, что изучение истории возможно только через включение социального опыта поколений в собственную систему ценностей. Для этого учащийся должен стать автором своей познавательной деятельности, образовательной траектории. Развивая личность учащегося как субъекта познавательной деятельности, мы признаем в нем активное самосознующее начало душевной жизни [3]. Интерактивный подход в обучении строится на принципах, которые позволяют организовать учебный процесс, ориентированный на развитие личности обучающегося как активного субъекта познавательной деятельности.

Принцип партнерства развивает субъект-субъектное взаимодействие, принцип деятельности – осознанную активность, понимание человеком окружающего мира, принцип рефлексивности – саморегуляцию, самоорганизацию, принцип свободы – свободу выбора, принцип проблемности – творчество, принцип ценностно-смыслового подхода – познание своей индивидуальности.

Таким образом, интерактивное обучение актуализирует и отражает субъектную позицию современного обучающегося, развивает многоаспектную субъектность личности и формирует историческое мышление, соответствующее запросам современности.

Список источников

1. *Абульханова К. А.* Идеальность и реальность субъекта // *Субъект и личность в психологии саморегуляции* / под ред. В. И. Моросановой. – М.: Психологический институт РАО, 2007. – С. 31–45.

2. *Ананьев Б. Г.* О проблемах современного человекознания. – М.: Наука, 1977. – 379 с.

3. *Брокгауз Ф. А., Ефрон И. А.* Энциклопедический словарь. – СПб.: Брокгауз и Ефрон, 1890–1907.

4. *Брушлинский А. В.* О критериях субъекта // *Психология индивидуального и группового субъекта* / под ред. А. В. Брушлинского. – М.: Институт психологии РАН, 2002. – С. 9–33.

5. *Волкова Е. Н.* Психологические особенности субъектности одаренных подростков // *Известия Российского государственного педагогического университета им. А. И. Герцена*. – 2020. – № 197. – С. 52–62.

6. *Искровская Л. В.* Системно-деятельностные и компетентностные ориентиры школьного исторического образования // *Нижегородское образование*. – 2015. – № 2. – С. 35–42.

7. *Мареш Т.* Историческое познание или историческое мышление? // *Диалог со временем*. – 2013. – № 44. – С. 62–68.

8. *Махмудова Х. Р.* Формирование исторического мышления на уроках истории // *Мировая наука*. – 2020. – № 3(36). – С. 350–353.

9. *Моисеев Н. Н.* Экология и образование. – М.: Юнисам, 1996. – 192 с.

10. *Мунтян А. С.* Интерактивное обучение как способ развития внимания детей школьного возраста // *Практическая эпистемология и технологии естественнонаучного образования: сборник материалов II Всероссийской научно-практической конференции (г. Белгород, 20 апреля 2022 г.)* / под ред. И. Н. Беляевой, И. Б. Костиной, В. Е. Пенькова, Л. Н. Трикула, С. Д. Чернявских. – Белгород: Белгородский государственный национальный исследовательский университет, 2022. – С. 126–131.

11. *Пакало А. И.* Применение интерактивных методов обучения как условие повышения мотивации школьников к изучению истории [Электронный ресурс]. – URL: <https://ai.pakalo.name/nauchno-metodicheskaja-dejatelnost/primenenie-interaktivnykh-metodov/> (дата обращения: 12.09.2024).

12. *Петровский В. А.* Человек над ситуацией. – М.: Смысл, 2010. – 559 с.

13. Приказ Министерства просвещения Российской Федерации от 31.05.2021 № 287 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования» [Электронный ресурс]. – URL: <https://edsoo.ru> (дата обращения: 18.10.2024).

14. *Рубинштейн С. Л.* Бытие и сознание. Человек и мир. – СПб.: Питер, 2010. – 512 с.

15. *Рябкина З. И.* Личность как субъект формирования бытийных пространств // *Субъект, личность и психология человеческого бытия* / под ред. В. В. Знакова, З. И. Рябкиной. – М.: Институт психологии РАН, 2005. – 386 с.

16. Сергиенко Е. А. Системно-субъектный подход: обоснование и перспектива // Психологический журнал. – 2011. – Т. 32, № 1. – С. 120–132.
17. Слободчиков В. И., Исаев Е. И. Основы психологической антропологии. Психология человека. Введение в психологию субъектности. – М.: Школа-Пресс, 1995. – 384 с.
18. Ставицкая М. И. Технология интерактивного обучения [Электронный ресурс]. – URL: <http://www.vashpsixolog.ru/lectures-on-the-psychology/168-metodicheskaya-rabota/1465-technologie-interaktivnogo-obucheniya> (дата обращения: 21.09.2024).
19. Суворова О. В. К проблеме критериев и структуры субъектности // Известия Самарского научного центра Российской академии наук. – 2011. – Т. 13, № 2(5). – С. 1178–1182.
20. Татенко В. А. Личность в субъектном измерении. – Киев: Просвита, 1998. – 403 с.
21. Указ Президента Российской Федерации от 08.05.2024 № 314 «Об утверждении Основ государственной политики Российской Федерации в области исторического просвещения» [Электронный ресурс]. – URL: <http://publication.pravo.gov.ru/document/0001202405080001> (дата обращения: 18.09.2024).
22. Челнокова Т. А. Современные подходы преподавания истории в высшей школе // Преподаватель XXI века. – 2018. – № 2-1. – С. 131–139.
23. Willcocks M. A. Curriculum as a vehicle for agency in gifted learners // Kairaranga. – 2017. – Vol. 18, № 1. – P. 47–52.

References

1. Abulkhanova K. A. Ideality and reality of the subject. Subject and personality in the psychology of self-regulation. Ed. by V. I. Morosanova. Moscow: Psychological Institute of the Russian Academy of Education, 2007, pp. 31–45. (In Russian)
2. Ananyev B. G. On the problems of modern human science. Moscow: Nauka, 1977, 379 p. (In Russian)
3. Brockhaus F. A., Efron I. A. Encyclopedic Dictionary. Saint Petersburg: Brockhaus and Efron, 1890–1907. (In Russian)
4. Brushlinsky A. V. On the Criteria of the Subject. Psychology of Individual and Group Subject. Ed. by A. V. Brushlinsky. Moscow: Institute of Psychology of the Russian Academy of Sciences, 2002, pp. 9–33. (In Russian)
5. Volkova E. N. Psychological features of subjectivity of gifted adolescents. *News of the Russian State Pedagogical University named after A. I. Herzen*, 2020, no. 197, pp. 52–62. (In Russian)
6. Iskrovskaya L. V. System-activity and competence orientations of school historical education. *Nizhny Novgorod education*, 2015, no. 2, pp. 35–42. (In Russian)
7. Maresh T. Historical cognition or historical thinking? *Dialogue with Time*, 2013, no. 44, pp. 62–68. (In Russian)
8. Makhmudova Kh. R. Formation of historical thinking in history lessons. *World Science*, 2020, no. 3(36), pp. 350–353. (In Russian)
9. Moiseev N. N. Ecology and Education. Moscow: Unisam, 1996, 192 p. (In Russian)
10. Muntean A. S. Interactive learning as a way to develop the attention of school-age children. Practical epistemology and technologies of natural science education: collection of materials of the II All-Russian scientific-practical conference (Belgorod, April 20, 2022). Ed. by I. N. Belyaeva, I. B. Kostina, V. E. Penkov, L. N. Trikola, S. D. Chernyavskikh. Belgorod: Belgorod State National Research University, 2022, pp. 126–131. (In Russian)
11. Pakalo A. I. Application of interactive teaching methods as a condition for increasing the motivation of schoolchildren to study history [Electronic resource]. URL: <https://ai.pakalo.name/nauchno-metodicheskaja-deyatelnost/primenenie-interaktivnykh-metodov/> (date of access: 12.09.2024). (In Russian)

12. Petrovsky V. A. Man over the situation. Moscow: Smysl, 2010, 559 p. (In Russian)
13. Order of the Ministry of Education of the Russian Federation from 31.05.2021 No. 287 “On approval of the federal state educational standard of basic general education” [Electronic resource]. URL: <https://edsoo.ru> (date of access: 18.10.2024). (In Russian)
14. Rubinstein S. L. Genesis and consciousness. Man and the world. Saint Petersburg: Piter, 2010, 512 p. (In Russian)
15. Ryabikina Z. I. Personality as a subject of formation of being spaces. Subject, personality and psychology of human being. Ed. by B. V. Znakov, Z. I. Ryabikina. Moscow: Institute of Psychology of the Russian Academy of Sciences, 2005, 386 p. (In Russian)
16. Sergienko E. A. System-subject approach: rationale and perspective. *Psychological Journal*, 2011, vol. 32, no. 1, pp. 120–132. (In Russian)
17. Slobodchikov V. I., Isaev E. I. Fundamentals of psychological anthropology. Human psychology. Introduction to the psychology of subjectivity. Moscow: School-Press, 1995, 384 p. (In Russian)
18. Stavitskaya M. I. Technology of interactive learning [Electronic resource]. URL: <http://www.vashpsixolog.ru/lectures-on-the-psychology/168-metodicheskaya-rabota/1465-tekhnologiya-interaktivnogo-obucheniya> (date of access: 21.09.2024). (In Russian)
19. Suvorova O. V. To the problem of criteria and structure of subjectivity. *News of the Samara Scientific Center of the Russian Academy of Sciences*, 2011, vol. 13, no. 2(5), pp. 1178–1182. (In Russian)
20. Tatenko V. A. Personality in the subject dimension. Kiev: Prosvita, 1998, 403 p. (In Russian)
21. Decree of the President of the Russian Federation from 08.05.2024 No. 314 “On Approval of the Fundamentals of State Policy of the Russian Federation in the field of historical education” [Electronic resource]. URL: <http://publication.pravo.gov.ru/document/0001202405080001> (date of access: 18.09.2024). (In Russian)
22. Chelnokova T. A. Modern approaches to teaching history in higher education. *Teacher of the XXI century*, 2018, no. 2-1, pp. 131–139. (In Russian)
23. Willcocks M. A. Curriculum as a vehicle for agency in gifted learners. *Kairaranga*, 2017, vol. 18, no. 1, pp. 47–52.

Информация об авторе

С. В. Нечаева – аспирант кафедры педагогики и психологии, Пермский государственный гуманитарно-педагогический университет; учитель истории и обществознания, Гимназия № 2, г. Пермь, Россия, nechaeva310@yandex.ru

Information about the author

S. V. Nechaeva – postgraduate student of the Department of Pedagogy and Psychology, Perm State Humanitarian and Pedagogical University; teacher of history and social studies, Gymnasium No. 2, Perm, Russia, nechaeva310@yandex.ru

Статья поступила в редакцию 12.10.2024; одобрена после рецензирования 13.11.2024; принята к публикации 11.12.2024.

The article was submitted 12.10.2024; approved after reviewing 13.11.2024; accepted for publication 11.12.2024.



Развитие человека в современном мире. 2024. № 4
Human Development in the Modern World. 2024, no. 4

Всероссийский форум «Психология – образованию: социально-психологические проблемы современной семьи и школы»

21–22 ноября 2024 г. на базе ФГБОУ ВО «НГПУ» состоялся Всероссийский форум «Психология – образованию: социально-психологические проблемы современной семьи и школы». В работе форума приняли участие заместитель председателя Совета при Президенте РФ по развитию гражданского общества и правам человека, председатель постоянной комиссии по социальным и культурным правам; Уполномоченный по правам ребенка в Новосибирской области; представители Департамента образования мэрии г. Новосибирска; МКУ ДПО «Городской центр образования и здоровья “Магистр”», ГБУ НСО – Центр психолого-педагогической, медицинской и социальной помощи детям «Областной центр диагностики и консультирования»; МБУ г. Новосибирска, «Городской Центр психолого-педагогической поддержки молодежи “Родник”»; специалисты общеобразовательных организаций, преподаватели и студенты.

Общее количество участников – около 300 человек (по всем формам участия). Представлены участники из г. Новосибирска, Москвы, Санкт-Петербурга, Екатеринбурга, Новокузнецка, Кемерово, Сургута, Махачкалы, Ростова-на-Дону, Херсона, Минска (Беларусь).

21 ноября состоялось пленарное заседание, на котором было представлено 8 докладов ведущих специалистов в области психологии образования г. Новосибирска, Москвы, Санкт-Петербурга, Екатеринбурга, Минска (Беларусь).

Далее, работа форума продолжилась в формате тематических круглых столов, где участники более подробно обсудили ключевые социально-психологические проблемы взаимодействия современной семьи и школы, а также обозначили перспективные пути их решения:

1. Круглый стол «Семья и школа: основные проблемы и перспективы взаимодействия» (модераторы – Ирина Витальевна Антончик, Константин Львович Лидин) – 10 докладов.

2. Круглый стол «Психологическая безопасность образовательной среды и формирование навыков жизнестойкости и жизнеспособности обучающихся» (модераторы – Ирина Александровна Баева, Павел Александрович Кисляков, Ольга Олеговна Андронникова) – 13 докладов.

3. Круглый стол «Психологические аспекты работы с обучающимися, требующими особого внимания» (модераторы – Марина Ивановна Кошенова, Татьяна Петровна Абакирова) – 12 докладов.

4. Круглый стол «Реализация модели психолого-педагогических классов» (модераторы – Александр Александрович Макеев, Татьяна Валентиновна Белашина) – 7 докладов.

5. Круглый стол «Технологии медиации как ресурс образовательной системы» (модераторы – Наталья Яковлевна Большунова, Ольга Анатольевна Устинова, Евгения Вячеславовна Одияк) – 10 докладов.

В рамках форума коллеги, ФГАОУ ВО «Уральский государственный педагогический университет», провели Стратегическую сессию «Актуальные проблемы психолого-педагогического сопровождения семей участников (ветеранов) СВО и свидетелей боевых действий в системе образования».

22 ноября впервые был проведен Региональный конкурс «Лучшая система профилактической работы образовательного учреждения».

Т. П. Абакировой была представлена региональная модель «Модель управления качеством профилактической работы в образовательных организациях Новосибирской области».

В конкурсе приняли участие семь команд общеобразовательных организаций г. Новосибирска и г. Бердска.

Участники поделились собственным опытом системной профилактической работы, реализуемой на базе образовательных учреждений.

1 место заняла команда специалистов МБОУ СОШ «Пеликан» г. Бердск.

2 место – команда специалистов МАОУ СОШ № 218 г. Новосибирск.

3 место – команда специалистов МАОУ Новосибирского района Новосибирской области – Лицей № 13 п. Краснообск.

Также состоялось мероприятие, проводимое в ФГАОУ ВО «Уральский государственный педагогический университет», Межвузовской рабочей группы Министерства просвещения России «Научно-исследовательская работа в области оказания психологической помощи участникам (ветеранам) СВО и членам их семей» (в рамках реализации комплекса дополнительных мероприятий по научно-методическому обеспечению организации психологической помощи членам семей участников (ветеранов) СВО от 17.07.24).

Участники и гости отметили безусловную актуальность и значимость затронутых в рамках форума проблем, проявили живой интерес в процессе их обсуждения и выразили желание принять участие в следующем году.

Белашина Татьяна Валентиновна,
кандидат психологических наук, доцент,
заведующий кафедрой общей психологии и истории психологии,
Новосибирский государственный педагогический университет

Belashina Tatyana Valentinovna,
Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor,
Head of the Department of General Psychology and History of Psychology,
Novosibirsk State Pedagogical University



VII Международный фестиваль психологии «Семья и Россия: движение к традиционным ценностям!»

В Новокузнецке на базе КГПИ «КемГУ» 22 ноября 2024 г. прошел VII Международный фестиваль психологии «Семья и Россия: движение к традиционным ценностям!». Фестиваль проходит ежегодно, он посвящен празднованию Дня психолога России. Фестиваль открыл советник Уполномоченного при Президенте РФ по правам ребенка – Владимир Викторович Ветров. На пленарном заседании выступили известные ученые, педагоги, психологи (Наталья Яковлевна Большунова – руководитель Новосибирского отделения РПО, доктор психологических наук, профессор кафедры общей психологии и истории психологии ФГБОУ ВО «НГПУ», г. Новосибирск; Ирина Викторовна Григоричева – кандидат психологических наук, доцент института психологии и педагогики ФГБОУ ВО «АлтГПУ», г. Барнаул; Константин Львович Лидин – психолог, кандидат технических наук, эксперт народной дипломатии Федерации «Союз соотечественников», редактор журнала «Проект Байкал», г. Минск, Белоруссия; Марина Владимировна Полюшко – директор МБ НОУ «Лицей № 111»; Александра Ивановна Алонцева – заведующий кафедрой психологии и общей педагогики, кандидат психологических наук, доцент; Ольга Анатольевна Устинова – кандидат психологических наук, доцент кафедры психологии и общей педагогики КГПИ «КемГУ»; Людмила Ильинична Федорова – член экспертной комиссии по рецензированию детских фильмов и литературных произведений при Министерстве культуры РФ, г. Москва).

В ходе пленарного заседания обсуждались вопросы кризиса семьи и детства, рассматривались возможности психолого-педагогической помощи школе, семье в преодолении проблем, обусловленных констатируемым многими современными исследователями «историческим кризисом детства». Обсуждались вопросы «участности» и «диалогичности» семейных отношений, роли психолога в работе с семьей, возможности позитивной организации школьной среды, ценностно-смыслового воспитания как противодействия агрессивного влияния среды.

Работа фестиваля осуществлялась в разных формах: конференция, ряд мастер-классов («Психологический климат семьи» – ведущий Анна Владимировна Смагина – заместитель директора по УВР МБ НОУ «Лицей № 111»; «Учимся прощать обиды» – Анна Юрьевна Шевченко – учитель начальных классов МБ НОУ «Лицей № 111»; «В гостях у Заботушки и Добрынюшки» – Оксана Геннадьевна Сковронская – заведующий МБ ДОУ «Детский сад № 185», Марина Григорьевна Феофанова – старший воспитатель и воспитатели: Оксана Валерьевна Гирько, Анна Александровна Казанцева, Евгения Валерьевна Феданова, Татьяна Ивановна Чепёлкина – музыкальный руководитель). На мастер-классах была представлена практика работы с семьей, детьми в школах и дошкольных учреждениях г. Новокузнецка, Новосибирска, Горно-Алтайска.

Активное участие принимали студенты из г. Новокузнецка (направление «Психология служебной деятельности»), Новосибирска. Студенты направления «Практическая психология» подготовили концерт с театрализованной инсценировкой, песнями, чтением стихов учеников МБ НОУ «Лицей № 111».

На фестивале поддерживалась торжественная и праздничная, дружелюбная атмосфера, актуализирующая значимость профессии психолога.

Устинова Ольга Анатольевна,
кандидат психологических наук,
доцент кафедры психологии и общей педагогики,
КГПИ «КемГУ»,
руководитель центра «МИР»,
куратор службы примирения МБ НОУ «Лицей № 111»

Ustinova Olga Anatolyevna,
Candidate of Psychological Sciences,
Associate Professor of the Department of Psychology and General Pedagogy,
KSPI “KemSU”,
Head of the MIR Center,
curator of the reconciliation service of the MB NOU “Lyceum No. 111”



Уважаемые коллеги!



Приглашаем Вас принять участие в рецензируемом научном периодическом журнале «Развитие человека в современном мире», отражающем проблемы современной теоретической и практической психологии. Журнал выходит 4 раза в год.

Учредитель журнала – федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Новосибирский государственный педагогический университет».

Журнал адресован преподавателям вузов и средне специальных учебных заведений, научным сотрудникам, практикующим психологам и педагогам, аспирантам, соискателям, магистрантам и студентам в психолого-педагогической области.

Авторами публикаций в журнале являются профессорско-преподавательский состав вузов, докторанты, аспиранты, магистранты, работники системы общего и дополнительного образования.

Требования к статьям и условия публикации в журнале:

1. Общие положения.

1.1. Редакцией не принимаются к рассмотрению материалы публиковавшихся ранее научных статей, а также материалы, не соответствующие изложенным требованиям и рекламные материалы.

1.2. Аспиранты, соискатели и магистранты, публикующиеся самостоятельно (не в соавторстве с научным руководителем) предоставляют отзыв научного руководителя на статью.

1.3. Редакционная коллегия производит отбор поступивших материалов и распределяет их по рубрикам. Редакционная коллегия оставляет за собой право на редактирование статей с сохранением авторского варианта научного содержания. В случае необходимости редколлегия вступает в переписку с авторами по электронной почте и может обратиться с просьбой о доработке материалов. Статьи, не соответствующие перечисленным требованиям, не публикуются и почтовой пересылкой не возвращаются.

1.4. Вознаграждение (гонорар) за опубликованные научные статьи не выплачивается.

1.5. Автор (соавторы), в соответствии с приведенными ниже требованиями, условиями, оформляет необходимые материалы: сопроводительные документы и рукопись статьи в электронном виде. В электронном виде материалы передаются по электронной почте.

1.6. Дополнительные условия публикации высылаются по запросу по электронной почте.

1.7. Редакция имеет право частично или полностью предоставлять материалы научных статей в российские и зарубежные организации, обеспечивающие индекс научного цитирования, а также размещать данные материалы на интернет-сайте журнала.

2. Требования к материалам и рукописям.

2.1. Автор предоставляет в редакцию текст статьи и заявку в виде отдельных файлов в редакторе Microsoft Word. Аспиранты, соискатели и магистранты, публикующиеся самостоятельно (без соавтора с научным руководителем), также прилагают отзыв научного руководителя на статью.

2.2. Рукопись статьи должна включать в себя текст статьи, а также пристатейные материалы:

- а) УДК (на русском языке);
- б) данные об авторе (на русском и английском языках);
- в) заголовок статьи (на русском и английском языках);
- г) аннотация (на русском и английском языках);
- д) ключевые слова (на русском и английском языках);
- е) список источников (на русском языке, в алфавитном порядке)
- ж) References (литература на английском языке).

2.3. Объем статьи может составлять до 30 тыс. печ. знаков. Рукописи, превышающие указанный объем, допускаются к рассмотрению по согласованию с редакцией. Текст печатается в формате Word, шрифт Times New Roman, кегль 14, межстрочный интервал 1,5. Поля страницы – по 2,5 см с каждого края.

2.4. Аннотация должна соответствовать содержанию статьи и отражать ее структуру. Рекомендуется в статьях, содержащих результаты эмпирического исследования, в структуру аннотации включать: введение, цель статьи, методы, результаты, обсуждение результатов, выводы. В теоретических статьях рекомендуется в аннотацию включать: введение, цель статьи, основная часть (в основной части могут выделены соответствующие тематические подразделы (параграфы), выводы.

Текст аннотации должен отличаться содержательностью, компактностью и отсутствием лишней для читателя информацией. Объем аннотации не менее 200 – 250. Шрифт Times New Roman, кегль 12, интервал 1,5, выравнивание по ширине.

2.5. Ключевые слова: 5–10 слов, по которым статьи могут быть найдены в электронных поисковых системах. Шрифт Times New Roman, кегль 11, интервал одинарный, отступа первой строки нет, интервал после абзаца 12 пт.

2.6. Текст статьи. При подготовке рукописи автору необходимо определиться с жанром – теоретическое, эмпирическое или методическое исследование.

В структуру статей, описывающих **эмпирические исследования**, рекомендуется включать следующие разделы: ВВЕДЕНИЕ, МЕТОДЫ, РЕЗУЛЬТАТЫ ИССЛЕДОВАНИЯ И ИХ ОБСУЖДЕНИЕ, ВЫВОДЫ. Выделенные разделы рукописи должны быть согласованы между собой, содержание рукописи должно отражать новизну исследовательского подхода автора.

В статьях **теоретической направленности** рекомендуется выделять следующие разделы: ВВЕДЕНИЕ, ТЕОРЕТИЧЕСКАЯ ЧАСТЬ (в основной части могут быть выделены соответствующие тематические подразделы (параграфы), ЗАКЛЮЧЕНИЕ. Выделенные разделы рукописи должны быть согласованы между собой. Во ВВЕДЕНИИ должна быть сформулирована цель статьи, содержание статьи должно отражать новизну теоретической позиции автора.

В статьях **методической направленности** рекомендуется выделять ВВЕДЕНИЕ, предлагаемые МЕТОДЫ (психологической помощи, психоконсультирования, психокоррекции, исследовательские методы, развития личности, психических процессов и пр.) и их обоснование, РЕЗУЛЬТАТЫ ИССЛЕДОВАНИЯ И ИХ ОБСУЖДЕНИЕ,

ВЫВОДЫ. Выделенные разделы рукописи должны быть согласованы между собой. Во **ВВЕДЕНИИ** должна быть сформулирована цель статьи.

2.7. Список источников. Помещается в конце статьи после подзаголовка. В список должны войти научные источники, отражающие современное состояние исследований по проблеме. Список оформляется в алфавитном порядке по ГОСТ Р 7.05-2008. Ссылки на литературу оформляются в квадратных скобках, помещаются после упоминания в тексте соответствующего источника и содержат номер указанного источника в списке, при цитировании – страницы.

Все источники, на которые были даны ссылки в тексте, должны быть включены в список источников. Авторы должны специально проверить это соответствие!

В рукописи должны быть представлены источники на русском и иностранных языках (рекомендуемая доля иностранных источников не менее 30 %, от общего количества). Литература должна отражать современное состояние проблемы исследования. Литература составляется в алфавитном порядке – сначала русскоязычные, затем – иностранные источники. Для эмпирических и методических статей список литературы должен включать не менее 15 источников, для теоретических – не менее 25. References оформляется в соответствии с требованиями.

2.8. Рисунки и таблицы. Текст статьи может включать таблицы, а также графические материалы (рисунки, графики, фотографии и др.). Данные материалы должны иметь сквозную нумерацию и названия. На все таблицы и графические материалы должны быть сделаны ссылки в тексте статьи. При этом данные объекты должны быть расположены после ссылок на них. Шрифт надписей внутри рисунков, графиков, фотографий и других графических материалов Times New Roman, размер кегля 12, межстрочный интервал 1,0 (одинарный). Рисунки и схемы сохраняются как картинки (они не должны быть редактируемыми в текстовом редакторе Word).

3. Правила направления, рецензирования и опубликования научных статей.

3.1. Все научные статьи, поступившие в редакцию, подлежат обязательному рецензированию.

3.2. После получения материалов научной статьи ответственный секретарь проводит оценку правильности оформления и достаточности полученных материалов. В случае отклонений от установленных требований материалы возвращаются автору по электронной почте на доработку.

3.3. Зарегистрированные материалы научной статьи направляются для рассмотрения на рецензию. Рецензирование рукописей статей, представленных для публикации в журнале «Развитие человека в современном мире», организуется редакционной коллегией. Ответственность за качество рецензий и своевременность проведения рецензирования рукописей статей возлагается на редакционную коллегию.

3.4. К рецензированию привлекаются ученые, имеющие признанный авторитет и работающие в области знаний, к которой относится содержание рукописи.

3.5. Рецензенты обращают внимание на следующие вопросы: соответствие названия статьи ее содержанию; соответствие аннотации содержанию статьи; актуальность данной темы; новизна данной темы (данного исследования); теоретическая / методическая направленность данной работы; теоретическая / практическая значимость данной работы; терминологическая база работы, ссылки на другие источники и цитаты; использование научных библиографических источников, индексированных в базах данных (РИНЦ, SCOPUS). При положительной рецензии статья включается в план публикации соответствующего тематического раздела журнала.

Автора уведомляют о включении статьи в план публикации. Сроки и очередность опубликования устанавливаются редакцией с учетом количества статей, находящихся в плане публикации соответствующего тематического раздела журнала. При получении рецензии на статью с замечаниями о возможности опубликования ответственный секретарь направляет автору по электронной почте рукопись статьи с формулировкой «На доработку» с замечаниями.

3.6. Редакция оставляет за собой право отклонения статей. В случае отклонения рукописи рецензентом автору направляется мотивированный отказ.

3.7. Статьи аспирантов, соискателей и магистрантов принимаются и передаются на рецензирование только при наличии положительного отзыва научного руководителя.

3.8. Все статьи должны пройти оценку в системе Антиплагиат. К рецензированию допускаются статьи, оригинальность которых составляет не менее 70 % (проверяется весь текст статьи, за исключением библиографического списка).

3.9. Более подробные требования к оформлению статьи можно найти на сайте журнала

3.10. В связи с размещением журнала в системе РИНЦ с авторами заключаются договоры, предусматривающие передачу авторских прав на конкретную статью издателю журнала. Договор в бумажном виде привозится автором лично, отправляется по почте России, либо сканированный вариант подписанного договора высылается на электронную почту.

Наш адрес: 630126, г. Новосибирск, ул. Виллойская 28, НГПУ, кафедра общей психологии и истории психологии.

Тел./факс: 8 (383) 244-00-95.

E-mail: razv.cheloveka.journal@nspu.ru