

Научная статья

УДК 37.013.77

DOI: 10.15293/1813-4718.2206.10

## **Л. С. Выготский о педагогической психологии как психологии культуры: организация образования в формах детской субкультуры**

**Большунова Наталья Яковлевна<sup>1</sup>**

<sup>1</sup>Новосибирский государственный педагогический университет, Новосибирск, Россия

*Аннотация.* Проблема и цель. В статье рассматриваются проблемы реализации идей культурно-исторического подхода Л. С. Выготского в современной педагогической практике, описываемые в работе «Педагогическая психология». Особенно выделены его представления о педагогике и педагогической психологии как науках о воспитании, а также роль взрослого в организации воспитывающей и развивающей среды с целью обоснования реализации соответствующего подхода в педагогической практике.

*Методология.* Показано, что современная социокультурная ситуация характеризуется появлением новой среды развития ребенка – цифровой, а также аксиологической неопределенностью, изменением образа жизни, традиций организации образования. Показано, что в соответствии с идеями Л. С. Выготского педагогика и педагогическая психология призваны осуществлять воспитание и культурное развитие детей посредством организации и управления средой, создавая условия для их самостоятельной деятельности. Рассмотрена проблема исторического кризиса детства и показано, что его преодоление и возвращение взрослым функции опосредствования детского развития обусловлено соответствующей возрасту ребенка организацией среды его жизни.

Представлена концепция организации образования в формах детской субкультуры на материале дошкольного возраста. Описана структура детской (дошкольной) субкультуры, включающая сюжетно-ролевую игру как ведущую деятельность, общение типа близости, систему ценностей, специфику детского мышления и его средств (сказка). Выделены основные формы работы с дошкольниками: драматизация сказки, диалог.

В заключении кратко описаны результаты внедрения, проявляющиеся в развитии сюжетно-ролевой игры, воображения, общения со сверстниками и взрослыми, и позитивного нравственного развития.

*Ключевые слова:* педагогика; педагогическая психология; образование; воспитание; развитие; социокультурная ситуация; цифровизация; кризис детства; детская субкультура; дошкольники; игра; сказка

*Для цитирования:* Большунова Н. Я. Л. С. Выготский о педагогической психологии как психологии культуры: организация образования в формах детской субкультуры // Сибирский педагогический журнал. – 2022. – № 6. – С. 108–117. DOI: <https://doi.org/10.15293/1813-4718.2206.10>

## L. S. Vygotsky on Educational Psychology as a Psychology of Culture: Organization of Education in the Forms of Children's Subculture

Natalya Ya. Bolshunova<sup>1</sup>

<sup>1</sup>Novosibirsk State Pedagogical University, Novosibirsk, Russia

*Abstract.* Problem and purpose. The article deals with the problems of implementing the ideas of the cultural-historical approach of L. S. Vygotsky in modern pedagogical practice, described in the work "Pedagogical psychology. Particularly highlighted are his ideas about pedagogy and educational psychology as the sciences of education, as well as the role of an adult in organizing an educating and developing environment" in order to justify the implementation of an appropriate approach in pedagogical practice.

*Methodology.* It is shown that the current socio-cultural situation is characterized by the emergence of a new environment for the development of the child - digital, as well as axiological uncertainty, a change in lifestyle, traditions of educational organization. It is shown that, in accordance with the ideas of L.S. Vygotsky, pedagogy and pedagogical psychology are called upon to carry out the upbringing and cultural development of children through the organization and management of the environment, creating conditions for their independent activity. The problem of the historical crisis of childhood is considered and it is shown that overcoming it and returning by adults the function of mediating child development is due to the organization of the environment of his life appropriate to his age.

The concept of the organization of education in the forms of children's subculture on the material of preschool age is presented. The structure of the children's (preschool) subculture is described, including the role-playing game as a leading activity, communication such as proximity, the system of values, the specifics of children's thinking and its means (fairy tale). The main forms of work with preschoolers are singled out: dramatization of a fairy tale, dialogue. In conclusion, the results of the introduction are briefly described, which are manifested in the development of a role-playing game, imagination, communication with peers and adults, and positive moral development.

*Keywords:* pedagogy; pedagogical psychology; education; upbringing; development; socio-cultural situation; digitalization; childhood crisis; children's subculture; preschoolers; game; fairy tale (story)

*For citation:* Bolshunova, N. Ya., 2022. L. S. Vygotsky on Educational Psychology as a Psychology of Culture: Organization of Education in the Forms of Children's Subculture. Siberian Pedagogical Journal, no. 6, pp. 108–117. DOI: <https://doi.org/10.15293/1813-4718.2206.10>

**Введение и постановка проблемы.** Книга Л. С. Выготского «Педагогическая психология» (1926 г.) [5] относится к относительно ранним его произведениям, к периоду, когда основные положения его культурно-исторической концепции только начинают складываться. Многие положения, изложенные в ней, в последующем были существенно пересмотрены, либо, напротив, представленные лишь как первые «интуиции» культурно-исторического

подхода, были развиты в последующие годы.

Тем не менее книга представляет несомненный интерес, и не только для историка психологии, изучающего творчество Л. С. Выготского или закономерности становления тех или иных концепций и школ. Она интересна и значима именно в контексте современных проблем школы и развития детей уже потому, что эта работа была написана в период катастрофических изме-

нений в обществе и в системе образования, и в какой-то мере в ней актуализирован ответ на вопрос, что же делать, как помочь детям и школе во время таких катаклизмов.

Современное общество и образование также существует вот уже не один десяток лет в условиях социокультурного кризиса, который сопровождается, так же как во времена Л. С. Выготского, резкими изменениями в образе жизни, системе ценностей, аксиологической неопределенностью, ломкой образовательных стратегий, а также такими сложными процессами, как появление особой цифровой среды жизни человека. В этом новом мире формулируются идеи об исчезновении детства и утрате посреднической роли взрослого в развитии детей, о том, что школа должна заниматься обучением, а задача воспитания – это право и ответственность родителей, о том, что недопустимо привлекать школьников к труду по самообслуживанию и пр. Очевидно, что существующее положение в обществе и образовании чрезвычайно негативно сказывается на детях, о чем свидетельствуют как события, происходящие в школьной жизни (буллинг, кибербуллинг, троллинг и пр.), так и исследования психологов (А. Л. Венгер, К. Н. Поливанова, Д. И. Фельдштейн, Д. Б. Эльконин, N. Postman, D. Elkind и др.) [3; 9; 15; 19; 20].

**Цель статьи и обзор научной литературы по проблеме.** Учитывая все описанное, обратимся к работам Льва Семеновича Выготского в контексте применения его положений в отношении организации воспитания современных детей.

В сходных условиях катастрофического переворота в общественной жизни и сохранении образования он рассматривает педагогическую психологию как особую отрасль, последовательно анализируя и описывая ее содержание, фактически задавая контуры новой, подлинной педагогической психологии. При этом педагогическую психологию он понимает, прежде всего, как «науку о законах изменения человеческого

поведения и средствах овладения этими законами» [5, с. 46]. Особую роль он при этом отводит воспитанию, что, с одной стороны, понятно, учитывая значимость его в ту переломную эпоху. И в то же время хотелось бы отметить, что идея о педагогической психологии как о понимании законов воспитания обусловлена не только запросом времени, но и научной позицией Выготского. Если обратиться к источнику, то мы обнаружим, что практически все, что мы привыкли относить к обучению, он понимает именно как воспитание, даже если речь идет о когнитивных процессах. В книге Выготского мы видим такие разделы, как воспитание памяти, воспитание мышления, воображения, одаренности, он рассматривает психолого-педагогические требования к воспитанию внимания, тем более к воспитанию он относит то, что и современная педагогика традиционно относил к сфере воспитания: воспитание чувств, эстетическое, нравственное. Поэтому выглядит вполне обоснованно то, что в педагогической психологии он выделяет особую и важную часть «психология культуры» [5, с. 47].

Рассматривая роль среды в воспитании и обсуждая вопрос о том, каково соотношение стихийного и управляемого «искусственного» в работе с детьми, какой среде должен отдать предпочтение педагог в воспитании ребенка, Выготский пишет: «Так и педагогическая психология становится чрезвычайно действенной практической наукой. Она не ограничивается чисто теоретическими задачами – постигнуть и описать природу воспитания, открыть и формулировать его законы. Она должна научить нас, как овладеть воспитанием, опираясь на его же собственные законы <...> в процессе воспитания учитель при новом понимании дела имеет не только не меньшее значение, чем прежде, но неизмеримо большее. И хотя его роль теряет, видимо, во внешней активности, так как он меньше учит и воспитывает, однако

она выигрывает во внутренней активности. Власть такого учителя над воспитательным процессом во столько раз больше власти прежнего учителя...» [5, с. 87]. При этом важнейшим фактором воспитания становится опыт самого ребенка, приобретаемый им в социальной среде, «организатором и управителем» которой является педагог, являясь одновременно частью этой среды, носителем системы знаний, представлений о мире, ценностей и пр. [5, с. 85].

Здесь хотелось бы отметить еще один важный момент. Среда содержит то, что присваивается ребенком (отношения, ценности, образ человека, приоритетные знания, предметный мир и пр.). Однако для использования потенциала среды ее необходимо обустроить определенным образом, поскольку ее содержание может не соответствовать возрастным возможностям или иметь а(анти)социальную направленность. В последнее время актуально говорить об обустройстве комфортной и безопасной психологической среды развития детей. Безусловно, это важно. Однако часто в эти представления вкладывается не только то, что связано с уважением личности ребенка, его достоинства, его физической безопасности и пр., но также так называемая комфортность (удобство, благоустроенность, спокойствие и пр.), что предполагает создание облегченных условий жизни ребенка, когда педагог предупреждает практически все проблемы в обучении, затруднения в общении. Однако еще Л. С. Выготский, а также С. Л. Рубинштейн и другие отечественные психологи говорили, что без наличия трудностей и усилий, направленных на их преодоление, не может быть развития. Поэтому развитие ребенка посредством организации среды предполагает, во-первых, преднамеренное создание взрослым задач, требующих самостоятельного их решения ребенком, а во-вторых, определенную долю «невмешательства» (до определенного предела), взрослого в самостоятельное решение

детьми стихийно возникающих проблем. Это требует от педагога чуткого отношения к ребенку: понимания его мотивов, целей, используемых им средств решения проблемы.

В отношении социальной среды Выготский, рассматривая ее как совокупность человеческих отношений, отмечает чрезвычайную ее гибкость, пластичность, что позволяет человеку (педагогу) создавать, комбинируя ее элементы, новые формы социальной среды. И далее он пишет: «Социальная среда есть истинный рычаг воспитательного процесса, и вся роль учителя сводится к управлению этим рычагом. Как садовник был бы безумен, если бы хотел влиять на рост растения, прямо вытаскивая его руками из земли, так и педагог оказался бы в противоречии с природой воспитания если бы силился непосредственно воздействовать на ребенка» [5, с. 83]. И еще выдержка из работы: «В основу воспитательного процесса должна быть положена личная деятельность ученика, и все искусство воспитателя должно сводиться только к тому, чтобы направлять и регулировать эту деятельность» [5, с. 82].

Из этих положений становится понятным, почему Л. С. Выготский говорит о воспитании как основе педагогической психологии и о психологии культуры, как значительной составляющей ее содержания. Задача ее не только и не столько в том, чтобы вложить при помощи определенных технологий в ребенка знания, умения, навыки, компетенции, а сделать так, чтобы у него состоялся интерес к познанию, саморазвитию, чтобы он освоил культуру мышления, памяти, воображения, эмоций и чувств, саморегуляции: «...в обучении гораздо важнее научить ребенка мыслить, чем сообщить ему те или иные знания» [5, с. 208], для чего «...необходимо позаботиться именно о создании наибольшего числа затруднений в воспитании ребенка как отправных точек для его мыслей» [5, с. 208].

Не случайно также и то, что Л. С. Выготский столь большое внимание на протяжении всей книги уделяет интересам ребенка и управлению ими. Эти и ряд других идей (о значении языка, отношении интеллекта и чувства в процессе обучения (воспитания), о роли сознания в воспитании, в том числе в воспитании умения думать, о неравномерности процесса развития и т. д.) в более или менее ясной форме сформулированы в этой работе.

В контексте нашего исследования наиболее значимы для нас идеи Л. С. Выготского о роли среды в развитии детей и о его понимании содержания педагогической психологии. Поэтому важно остановиться на психологическом содержании категории культуры. Культура с психологической точки зрения понимается нами, прежде всего, как ценностное отношение, которое проявляет себя в том, как люди общаются друг с другом, с собой, с миром, каковы начала этого взаимодействия. Оно может быть основано на прагматиках (выгоды, пользы), и тогда оно отчуждает людей друг от друга, или в его основании лежит человеческое достоинство, близость [2; 13; 14].

С точки зрения психологического подхода культура представляет собой совокупность способов, которыми человек открывает человека в себе и одновременно открывает человека в других людях.

Таким образом, даже в таком кратком обзоре мы видим, что многие базовые идеи культурно-исторической концепции уже обозначены в книге Л. С. Выготского: о опосредствующей роли взрослого в развитии ребенка, значении опосредствующей его развитие социальной среде и значении активности самого ребенка, о зоне ближайшего развития и законе неравномерности развития, и др.

**Методология и методы исследования.**

В контексте нашей концепции организации образования в формах детской субкультуры и особенно работы с дошкольниками в формах игры средствами сказки [2; 14] интерес

представляют идеи Выготского о сближении психологического действия сказки с игрой [5, с. 314]. Особенно это касается закона двойного выражения чувств, которому служит и игра, и сказка и благодаря которому у детей развивается воображение, эмоционально окрашенное мышление, чувства и пр.

Изложим кратко основные положения концепции организации образования дошкольников в формах игры средствами сказки (в формах детской субкультуры), которая реализуется в ряде дошкольных учреждений г. Новосибирска, а также Новокузнецка и, как мы надеемся, отражает основные идеи Л. С. Выготского [3; 13; 14].

Многолетние исследования свидетельствуют о том, что такая организация образования дошкольников актуализирует более качественное интеллектуальное, эмоционально-волевое, нравственное развитие, а также развитие индивидуальности и субъектности ребенка.

Потенциал дошкольного детства обусловлен, как известно, игрой (прежде всего сюжетно-ролевой) как ведущей деятельностью, особенностями детского общения со взрослыми и сверстниками (в том числе, спецификой выполнения взрослым опосредствующей функции), теми психологическими и личностными новообразованиями, которые складываются в процессе игры и общения, а также сензитивностью ребенка к определенным сферам взаимодействия с миром, обусловленной спецификой процессов созреваия.

Наш подход к образованию дошкольников [2] кумулятивен в отношении тех идей, которые конденсированы в отечественной психологии развития (А. В. Запорожец, Л. С. Выготский, М. И. Лисина, С. Л. Рубинштейн, Д. Б. Эльконин и др.) и в то же время ориентирован на те изменения, которые в современной социокультурной ситуации свойственны детству и взрослению (А. Л. Венгер, В. Т. Кудрявцев, В. В. Рубцов, Д. И. Фельдштейн,

Б. Д. Эльконин и др.).

Мы полагаем, что детской субкультуре, которая является составляющей общечеловеческой культуры, свойственны соответствующая возрасту и психологическому типу культуры композиция ценностей (образ человека в культуре), на которую ребенок ориентируется в своем поведении; ведущая для данного возраста деятельность, в которой ребенок осваивает все в соответствии с задачами соответствующего периода детства; необходимое для нормального развития дошкольников общение типа близости, в котором и реализуются соответствующие детству формы опосредствования, преобладающие в системе детских коммуникаций; а также специфика мышления и в целом картины мира, представлений детей об устройстве мира.

В отношении первого критерия, касающегося системы ценностей, важно отметить, что дети более интимно и непосредственно связаны с системой базовых ценностей (добро, истина, красота, правда). В частности, еще В. В. Зеньковский определял потребность детей в такой системе ценностей как «духовное зрение» [7, с. 95] как особую чувствительность детей к «духовно светлomu». Система ценностей представлена, означена и осмысливается в детской субкультуре иным способом – в форме эмоционально окрашенных образов, символов, метафор, а не понятий.

Однако имеются особенности детских ценностей в сравнении с ценностями взрослого мира и в их содержании. Наши исследования, например, свидетельствуют, что дети и взрослые по-разному отвечают на вопрос о том, что значит быть хорошим. Взрослый называет хорошим послушного, спокойного – удобного – ребенка; дошкольники же отмечают совсем другие качества: это тот, с кем интересно играть, кто делится игрушками, не дерется.

Сюжетно-ролевая игра остается базовой составляющей детской субкультуры, несмотря на то, что в последние десятиле-

тия и педагоги, и исследователи [1; 3; 15; 18] отмечают снижение уровня ее развития и изменения в ее содержании и форме. Эти изменения рассматриваются многими исследователями как признаки исторического кризиса детства, они в то же время выступают как следствия цифровизации, что обуславливает технологизацию игры, утрату ее непосредственности, ее свободно организованного характера. Большая часть компьютерных игр ориентируют на выигрыш, тогда как в подлинной детской игре ее мотивом является играть, а не выиграть [8]. Регламентация, заданность (программированность) компьютерной игры актуализирует проблему редукиции связи мнимой ситуации и ситуации реальности, что обуславливает снижение качества воображаемой ситуации, сужает возможности развития игры как ведущей деятельности, снижает ее познавательный потенциал и освоение детьми предметного и социального мира. Безусловно, в такой игре исчезает функция опосредования взрослым детского развития.

В подлинной игре вследствие ее двухуровневого строения [4], ненормативности этой деятельности и ее свободной организации [17] становится возможной реализация индивидуальности ребенка: выбор своего пути в игре, своих предпочтений, проба своих возможностей. Воображаемая ситуация дает возможность реализовать и обыгрывать в пространстве игры то, что представляет проблему в реальной жизни ребенка, она дает ему возможность быть самим собой; игра становится организатором его активности, в ней, играя определенные роли и следуя правилам, он учится саморегуляции и уместности поведения [2].

Следующий параметр отражает специфику детского общения, которое отличает интимность, спонтанность, ненормативность, диалогичность (общение типа коммуникас). Такое общение востребовано, с одной стороны, спецификой сюжетно-ролевой игры, с другой – возрастными по-

требностями ребенка в близости [2; 6; 11; 13; 14].

Наконец, особенностью детской картины мира и детского мышления является их мифологический характер. Признаками детской мифологичности является отзывчивость ребенка детскому фольклору, одухотворение игрушки, «оживотворение» природы и в целом переживание мира как тайны. Причем особое значение в развитии дошкольника имеет сказка.

Сказка, исторически являясь превращенной формой мифа, адресованного ребенку, выполняет особенные функции, позволяя детям в образной, символической форме актуализировать и обозначать для себя детские теоретические вопросы об устройстве мира и решать проблему неопределенности (объяснять события, делать выбор, принимать решения) [2].

Примечательно суждение Павла Флоренского о детском мышлении: «Детское мышление – это не слабое мышление, а особый тип мышления, и при том могущий иметь какие угодно степени совершенства, включительно до гениальности, и даже преимущественно сродный гениальности...» [16, с. 56].

Исходя из выделенных В. Я. Проппом функций сказки [10], можно думать, что она способна выступать в качестве определенной системы или средства детского мышления: анализ и понимание смысла сказки, ее событийности, поступков ее персонажей возможны посредством образов и символов, которые доступны ребенку, с помощью которых ребенок может интерпретировать действительность, аргументировать свое отношение к событиям, переносить это понимание в жизнь. Образы сказки начинают выступать как символы, содержащие в себе смыслы хитрости (лиса), красоты (Марья Краса), добра или зла (Кощей Бессмертный), а также времени, пространства, числа, меры и т. д., благодаря чему ребенок способен понимать эти явления [2]. Соответственно этим по-

ложениям большинство занятий с детьми осуществляется в форме драматизации сказки, в которую введено определенным образом (естественным способом, что крайне важно для сохранения отношения к сказке как художественному произведению и к игре как свободно организованной деятельности) необходимое образовательное содержание. Подготовка к занятию у воспитателя представляет собой разработку сценария игры, который реализуется в соответствии с требованиями игровой деятельности.

Особенно важно отметить, что структуры сюжетно-ролевой игры по Д. Б. Эльконину [17] и сказки по В. Я. Проппу [10] гомологичны. Это означает, что сказка может становиться при соответствующей организации детской деятельности средством развития детской игры: она обогащает игру смыслами и событиями, расширяет пространство воображаемой ситуации, все действия героев восходят к системе ценностей, свойственных определенному типу культуры, т. е. сказка открывает ребенку горизонт ценностей, тем самым выявляет новые смыслы отношений между сверстниками (взаимопомощи, сочувствия и взаимопонимания и пр.) [2; 13].

Играя в сказку вместе со взрослым (по сути осуществляя ее драматизацию), дети в то же время усваивают знания, навыки, овладевают понятиями, которыми сопровождается сюжет, открывают смыслы событий. Сюжетно-ролевая игра, организованная средствами сказки, актуализирует у детей потребность в понимании, она осуществляется в контексте тех ценностей, которые свойственны архетипам народной культуры [12].

Важно также, что в игре ребенок свободен в выборе и развитии сюжета, который соответствует особенностям его индивидуального и возрастного развития: он сам принимает решения, реализует рефлексивное понимание взаимоотноше-

ний со сверстниками в процессе развертывания сюжета и ролевых взаимодействий, социокультурных оснований этих взаимодействий. Такая игра актуализирует многоуровневое и целостное развитие детей. Драматизация сказки также актуализирует общение, основанное на сотрудничестве, близости, взаимопонимании между всеми ее участниками, включая взрослых. Например, в контексте программы социокультурного развития актуализирована работа по развитию у детей дошкольного и младшего школьного возраста способности к прощению.

Иначе говоря, ребенок здесь действует как субъект в отношении к среде, организуемой взрослым как посредником. Очевидно, что такая драматизация сказки востребует от педагога определенных качеств – способности к диалогу, наличия творческого потенциала, умения играть, общения типа близости (участия в жизни детей, доверительности, открытости).

Несомненно, что описываемая организация жизни детей в детском саду может быть успешной лишь при вовлеченности в эту деятельность родителей, поскольку тем самым создается общая позитивная развивающая среда, причем родителям возвращается почти утраченная ими посредническая функция в воспитании.

Такая организация занятий может также решить проблему преодоления рисков цифровизации жизни ребенка, поскольку в контексте игры цифровые устройства могут применяться как средства обогащения и усложнения его деятельности, его связи с реальностью, но не как самоцель и способ ухода в виртуальное пространство.

**Результаты исследования.** Представленные положения лежат в основе концепции и методики организации образования дошкольников, которая реализуется в течение более чем тридцати лет в некоторых детских садах Новосибирска и Новокузнецка. В соответствии с описываемым под-

ходом практически все занятия с детьми проходят как совместная со взрослым сюжетно-ролевая игра, организованная средствами сказки, сопровождаемая диалоговым взаимодействием между детьми, детьми и взрослыми. Причем любое занятие в этой системе (направленное на овладение речью и математическими представлениями, на интеллектуальное и коммуникативное развитие и пр.) наполнено не только обучающим содержанием, оно ставит ребенка перед необходимостью решать нравственные проблемы: помочь или нет герою сказки, поделиться ли чем-то необходимым с сверстником, чтобы общая игра состоялась, преодолеть страх, догадаться о том, что герою сказки (или сверстнику) требуется поддержка, научиться прощать и пр. В контексте описываемого подхода разработана программа социокультурного развития для детей разного возраста, направленная на развитие социальной чувствительности, доминанты на другом, способности к сочувствию, но также и к самопониманию.

**Заключение.** Наблюдения, естественный эксперимент, психодиагностика показывают, что дети, образование которых было организовано в соответствии с описываемым подходом, обнаруживают более высокий уровень коммуникативно-личностного, познавательного-речевого, нравственного развития. И, что особенно важно, дети обнаруживают выраженные проявления индивидуальности и субъектности, что соответствует мысли Выготского об образовании, как, прежде всего, воспитании и о педагогической психологии как науки о психологии воспитания и психологии культуры [5].

Следует отметить также, что такая организация работы с дошкольниками успешно переключает внимание и интересы детей от «цифры» к реальной деятельности и реальным взаимоотношениям с детьми и взрослыми.



Список источников

1. *Большунова Н. Я.* Кризис детства или кризис взрослости: проблема отношений детского и взрослого общества в современном мире // Развитие человека в современном мире. – 2019. – № 1. – С. 7–17.
2. *Большунова Н. Я., Инчина М. В.* Развитие индивидуальности и субъектности в формах детской субкультуры. – Новосибирск: Изд. НГПУ, 2013. – 232 с.
3. *Венгер А. Л.* Ребенок в обществе: исторический кризис детства // Вопросы психологии. – 2008. – № 4. – С. 3–12.
4. *Выготский Л. С.* Игра и ее роль в психическом развитии ребенка // Вопросы психологии. – 1966. – № 6. – С. 62–68.
5. *Выготский Л. С.* Педагогическая психология / под ред. В. В. Давыдова. – М.: Педагогика, 1991. – 480 с.
6. *Запорожец А. В.* Значение ранних периодов детства в формировании детской личности // Принцип развития в психологии. – М.: Наука, 1978. – С. 243–267.
7. *Зеньковский В. В.* Психология детства. – М.: ИЦ «Академия», 1995. – 348 с.
8. *Леонтьев А. Н.* Психологические основы дошкольной игры // Психологическая наука и образование. – 1996. – Т. 1, № 3. – С. 19–32.
9. *Поливанова К. Н.* Взросление сегодня: социальные изменения современного детства [Электронный ресурс]. – URL: [strategy2020.gian.ru > load/366070742](http://strategy2020.gian.ru/load/366070742) (дата обращения: 13.11.2017).
10. *Пропт В. Я.* Морфология сказки. – М.: Наука, 1969. – 168 с.
11. *Слотердайк П.* Сферы. Микросферология. Т. I. Пузыри. – СПб.: Наука, 2005. – 654 с.
12. *Трубецкой Е. Н.* «Иное царство» и его искатели в русской народной сказке // Избранное. – М.: Канон, 1997. – С. 386–430.
13. *Устинова О. А.* «Я-образ» ребенка и его формирование средствами духовного-нравственного диалога [Электронный ресурс] // Психологическая наука и образование psyedu.ru. – 2014. – № 1. – URL: <http://psyedu.ru/journal/2014/1/Ustinova.shtml> (дата обращения: 18.07.2022).
14. *Устинова О. А.* Развитие «Образа - я» посредством внутреннего диалога ребенка с миром // Сибирский педагогический журнал. – 2010. – № 6. – С. 257–264.
15. *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.
16. *Флоренский П. А.* Христианство и культура. – М.: Изд-во АКТ, Фолио, 2001. – 672 с.
17. *Эльконин Д. Б.* Психология игры. – М.: Гуман. изд. центр ВЛАДОС, 1999. – 360 с.
18. *Эльконин Д. Б.* Кризис детства и основания проектирования форм детского развития // Вопросы психологии. – 1992. – № 3. – С. 7–13.
19. *Elkind D.* Hurried Child: Growing Up Too Fast Too Soon. – 2001. – 288 с.
20. *Postman N.* The Disappearance of Childhood. – New York: Vintage Books, a division of Random House, Inc., 1994.

References

1. Bolshunova, N. Ya., 2019. The crisis of childhood or the crisis of adulthood: the problem of relations between children and adults in the modern world. Development of man in the modern world, no. 1, pp. 7–17. (In Russ., abstract in Eng.)
2. Bolshunova, N. Ya., Inchina, M. V., 2013. The development of individuality and subjectivity in the forms of children's subculture. Novosibirsk: NSPU Publ., 232 p. (In Russ.)
3. Wenger, A. L., 2008. Child in society: the historical crisis of childhood. Questions of psychology, no. 4, pp. 3–12. (In Russ., abstract in Eng.)
4. Vygotsky, L. S., 1966. Game and its role in the mental development of the child. Questions of psychology, no. 6, pp. 62–68. (In Russ.)
5. Vygotsky, L. S., 1991. Pedagogical psychology. Moscow, Pedagogy Publ., 480 p. (In Russ.)
6. Zaporozhets, A. V., 1978. The value of early periods of childhood in the formation of a child's personality. The principle of development in psychology. Moscow: Nauka Publ., pp. 243–267. (In Russ.)
7. Zenkovsky, V. V., 1995. Psychology of childhood. Moscow: Academy Publ., 348 p. (In Russ.)
8. Leontiev, A. N., 1996. Psychological foundations of preschool play. Psychological science and education, vol. 1, no. 3, pp. 19–32. (In Russ.,

abstract in Eng.)

9. Polivanova, K. N., 2000. Growing Up Today: The Social Changes of Modern Childhood [online]. Available at: [strategy2020.rian.ru > load/366070742](http://strategy2020.rian.ru/load/366070742) (accessed 13.11.2017) (In Russ.)

10. Propp, V. Ya., 1969. Morphology of a fairy tale. Moscow: Nauka Publ., 168 p. (In Russ.)

11. Sloterdijk, P., 2005. Spheres. Microspherology. T. I. Bubbles. St. Petersburg: Nauka Publ., 654 p. (In Russ.)

12. Trubetskiy, E. N., 1997. "Another kingdom" and its seekers in the Russian folk tale. Selected. Moscow: Kanon Publ., pp. 386–430. (In Russ.)

13. Ustinova, O. A., 1914. "I-image" of a child and its formation by means of spiritual and moral dialogue [online]. Psychological science and education psyedu.ru, 1. Available at: <http://psyedu.ru/journal/2014/1/Ustinova.phtml> (accessed 7.11.2022) (In Russ., abstract in Eng.)

14. Ustinova, O. A., 2010. Development of "Image - I" through the internal dialogue of the

child with the world. Siberian Pedagogical Journal, no. 6, pp. 257–264. (In Russ., abstract in Eng.)

15. Feldstein, D. I., 2011. Deep changes in modern Childhood and the actualization of psychological and pedagogical problems of the development of education due to them. Bulletin of Practical Psychology of Education, no. 4, pp. 3–12. (In Russ., abstract in Eng.)

16. Florensky, P. A., 2001. Christianity and culture. Moscow: AKT Publ., Folio Publ., 672 p. (In Russ.)

17. Elkonin, D. B., 1999. Psychology of the game. Moscow: VLADOS Publ., 360 p. (In Russ.)

18. Elkonin, B. D., 1992. The crisis of childhood and the foundations for designing forms of child development. Questions of psychology, no. 3, pp. 7–13 (In Russ.)

19. Elkind, D., 2001. Hurried Child: Growing Up Too Fast Too Soon, 288 p. (In Eng.)

20. Postman, N., 1994. The Disappearance of Childhood. New York: Vintage Books, a division of Random House, Inc. (In Eng.)

### Информация об авторе

Н. Я. Большунова, доктор психологических наук, профессор Новосибирского государственного педагогического университета, [nat\\_bolshunova@mail.ru](mailto:nat_bolshunova@mail.ru), ORCID <https://orcid.org/0000-0001-8826-1499>, Новосибирск, Россия

### Information about the author

Natalya Y. Bolshunova, Dr. Sci. (Psychol.), Prof. of Novosibirsk State Pedagogical University, [nat\\_bolshunova@mail.ru](mailto:nat_bolshunova@mail.ru), ORCID <https://orcid.org/0000-0001-8826-1499>, Novosibirsk, Russia

Поступила в редакцию 11.09.2022

Принята редакцией 18.10.2022

Submitted 11.09.2022

Accepted by the editors 18.10.2022