

Педагогика: история, перспективы

Научный рецензируемый журнал Том 4 № 4 2021

Электронный адрес журнала: <http://dpo-journal.ru>

Главной целью научного журнала является освещение результатов научно-исследовательской деятельности российских и зарубежных ученых по вопросам образования, обучения и воспитания, привлечение внимания к наиболее актуальным проблемам и перспективным направлениям развития науки в данных направлениях, развитие международного межкультурного сотрудничества, а также предоставление ученым возможности публиковать результаты собственных исследований и обмениваться мнениями между исследователями различных регионов, формируя открытую научную полемику, что способствует налаживанию научных связей и помогает развитию единого информационного пространства научной коммуникации в сфере образования.

Журнал публикует оригинальные статьи, содержащие анализ актуальных для современной науки проблем и результаты исследований специалистов. Журнал рассчитан на научных работников, докторантов, аспирантов, соискателей ученых степеней, магистрантов, преподавателей высшей школы Российской Федерации, стран СНГ и дальнего зарубежья и призван содействовать интеграции российских молодых ученых-исследователей в европейское научное пространство.

Редакция журнала имеет институт рецензирования для экспертной оценки присылаемых рукописей статей, деятельность которого определяется «Положением о рецензировании», утвержденным Редколлегией журнала.

Журнал принимает к публикации статьи по следующим направлениям:

Педагогические науки:

- *Общие вопросы педагогики, истории педагогики и образования*
- *Теория и методика обучения и воспитания (по областям)*
- *Теория и методика физического воспитания, спортивной тренировки, оздоровительной и адаптивной физической культуры*
- *Теория, методика и организация социально-культурной деятельности*
- *Теория и методика профессионального образования*
- *Теория и практика управления образованием*

Психологические науки:

- *Социальная психология, социология и психология личности*
- *Педагогическая и возрастная психология*

Филологические науки

- Русская литература и литературы народов Российской Федерации
- Фольклористика
- Русский язык. Языки народов России
- Языки народов зарубежных стран
- Медиакоммуникации

Главный редактор

Литвинов К.А. – кандидат педагогических наук, директор Негосударственного образовательного частного учреждения дополнительного профессионального образования "Краснодарский многопрофильный институт дополнительного образования"

Научный редактор

Игнатович В.К. – доцент, кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики и психологии, Кубанский государственный университет (КубГУ).

Ответственные редактора за выпуск

Щербина А. И., кандидат педагогических наук, кафедра педагогики и психологии семейного образования, Институт «Высшая школа образования», Московский педагогический государственный университет

Редактор англоязычных текстов

Мотрий Н. – преподаватель английского языка ГБПОУ КК КАСТ

Ответственный секретарь журнала

Игнатович С. С., кандидат педагогических наук, доцент, кафедра педагогики и психологии, Кубанский государственный университет (КубГУ)

Адрес редакции журнала Педагогика: история, перспективы / Pedagogy: history, prospects.
350080, Россия, Краснодарский край, г. Краснодар, ул. Трамвайная, 2/6, офис №3

Тел/факс: 8 861 203 51 61

7 905 471 31 94 (по вопросам публикации и сотрудничества)

e-mail: dpo18@yandex.ru (по вопросам публикации и сотрудничества)

Редакционный Совет

Главный редактор

Литвинов Кирилл Александрович, кандидат педагогических наук, директор Краснодарского многопрофильного института дополнительного образования (КМИДО)

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0001-8804-1525>

г. Краснодар, Россия

Научный редактор

Игнатович Владлен Константинович, доцент, кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики и психологии, Кубанский государственный университет (КубГУ)

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-1625-772X>

Researcher ID (Web of Science): AAD-6776-2019

г. Краснодар, Россия

Бедерханова Вера Петровна, профессор, доктор педагогических наук, профессор кафедры социальной работы, психологии и педагогики высшего образования, Кубанский государственный университет (КубГУ) Член-корреспондент Академии Акмеологических наук
г. Краснодар, Россия

Бессонова Ольга Леонидовна, доктор филологических наук, профессор, зав. кафедрой английской филологии, Донецкий национальный университет; г. Донецк, Украина; профессор кафедры англистики и американистики Университета Св. Кирилла и Мефодия в Трнаве

ORCIDiD: <http://orcid.org/0000-0002-5171-9790>

Трнава, Словакия

Блейх Надежда Оскаровна, заслуженный деятель науки и образования, доктор исторических наук, кандидат педагогических наук, профессор кафедры социальной работы ФГБОУ ВО «Северо-Осетинский государственный университет имени К.Л.Хетагурова», Академик Российской Академии Естествознания

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-6715-9185>

г. Владикавказ, Республика Северная Осетия–Алания

Бугаев Николай Иннокентьевич, кандидат филологических наук, Институт развития образования и повышения квалификации им. С.Н.Донского–II; Информационно-образовательный центр “Круг (“Эргиир”))”

г. Якутск, Россия

Будаева Татьяна Чагдуровна, кандидат педагогических наук, первый секретарь Российского центра науки и культуры, Посольства России в Монголии, заместитель руководителя Представительства Россотрудничества в Монголии

г. Уланбатор, Монголии

Быкасова Лариса Владимировна, доцент, доктор педагогических наук, профессор кафедры общей педагогики, Ростовский государственный экономический университет (РИНХ), Таганрогский институт имени А.П. Чехова (филиал)

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-4866-1222>

г. Таганрог, Россия

Варечкова Любица, доктор философии, Институт менеджмента Университета Св. Кирилла и Мефодия

Scopus Author ID: 57214638078

г. Трнава, Словакия

Гелясина Елена Владимировна, кандидат педагогических наук, заведующая кафедрой педагогики, частных методик и менеджмента образования государственного учреждения дополнительного образования взрослых «Витебский областной институт развития образования»

ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0002-0954-7761>

г. Витебск, Республика Беларусь

Гребенникова Вероника Михайловна, доктор педагогических наук, профессор, заведующая кафедрой педагогики и психологии, декан, факультет педагогики, психологии и коммуникативистики, Кубанский государственный университет

ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0003-0705-7985>

ScopusID: 56530681200

Краснодар. Россия

Елагина Вера Сергеевна профессор, доктор педагогических наук, профессор Филиала Военного учебно-научного центра Военно-воздушных сил «Военно-воздушная академия имени профессора Н.Е. Жуковского и Ю.А. Гагарина» в г. Челябинске (ФВУНЦ ВВС «ВВА»)

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-2469-9285>

г. Челябинск, Россия

Игнатович Светлана Сергеевна, кандидат педагогических наук, доцент, кафедра педагогики и психологии, Кубанский государственный университет (КубГУ)

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-0479-6117>

г. Краснодар, Россия

Кудрявцев Владимир Товиевич, доктор психологических наук, профессор, Кафедры ЮНЕСКО «Культурно-историческая психология детства» МГПУ

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-9283-6272>

г. Москва, Россия

Левицкий Андрей Эдуардович, доктор филологических наук, зам. декана по науке факультета иностранных языков и регионоведения МГУ имени М.В. Ломоносова, профессор кафедры лингвистики, перевода и межкультурной коммуникации

г. Москва, Россия

Мамбеталина Алия Сактагановна, кандидат психологических наук, доцент, Евразийский национальный университет (ЕНУ) им. Л. Гумилёва

ORCIDID: <https://orcid.org/0000-0003-4158-8368>, Scopus Author ID: 55704832000

г. Нур-Султан, Казахстан

Никитин Григорий Михайлович, доцент, кандидат философских наук, доцент кафедры философии, Кубанский государственный аграрный университет имени И.Т. Трубилина"

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-2748-1425>

Краснодар, Россия

Патюкова Регина Валерьевна, доктор филологических наук, профессор кафедры рекламы и связей с общественностью, Кубанский государственный университет, член-корреспондент Академии педагогических и социальных наук.

г. Краснодар, Россия

ORCID ID: <http://orcid.org/0000-0001-5702-1150>

Scopus Author ID: 57189048277

Researcher ID (Web of Science): j-8436-2016

г. Krasnodar, Russia

Петровский Вадим Артурович, профессор, доктор психологических наук, ректор Института консультативной психологии, профессор департамента психологии факультета социальных наук НИУ «Высшая школа экономики», ординарный профессор НИУ ВШЭ, Член-корреспондент Российской академии образования

г. Москва, Россия

Пименова Марина Владимировна, доктор филологических наук, профессор, ректор ЧОУ ВО Институт иностранных языков,

ORCIDID: <https://orcid.org/0000-0001-5918-974X>,

Scopus Author ID: 46861241300

Санкт-Петербург, Россия

Позднякова Оксана Константиновна, профессор, член-корреспондент Российской академии образования, доктор педагогических наук, профессор кафедры педагогики и психологии, Самарский государственный социально-педагогический университет

Самара. Россия

Поорова Эдита, доктор (теория обучения английского языка и педагогика высшего учебного заведения), зам. декана факультета социальных наук по международным связям Университета Св. Кирилла и Мефодия в г. Трнаве

ORCIDID: <https://orcid.org/0000-0001-9877-1118>

г. Трнава Словакия

Приступа Елена Николаевна, доктор педагогических наук, профессор. Зав. кафедры педагогики и психологии семейного образования. Институт педагогики и психологии, Московский педагогический государственный университет (МПГУ)

Scopus AuthorID: 57093990600

г. Москва, Россия

Сухомлинова Марина Валерьяновна, профессор, кандидат педагогических наук, доктор социологических наук, Международный языковой бизнес-сервис ESZETT, член Российского профессорского собрания, член Общества социологов России

г. Аннандейл, шт. Вирджиния, США

ORCIDID: <https://orcid.org/0000-0001-6214-1587>

Слободчиков Илья Михайлович, профессор, доктор психологических наук, член – корр. РАЕН, зав. лабораторией инновационной деятельности ФГБНУ "Институт изучения детства, семьи, и воспитания Российской Академии Образования", декан факультета психологии Московской Международной Академии

г. Москва, Россия

Уразалиева Гульшат Кулумжановна, кандидат философских наук, доцент, Российский государственный гуманитарный университет (РГГУ)

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0001-7976-7527>

Scopus AuthorID: 6505920534

г. Москва, Россия

Файн Татьяна Анатольевна, кандидат педагогических наук, доцент, заведующая отделом педагогического менеджмента, Областное государственное автономное образовательное учреждение дополнительного профессионального образования «Институт развития образования Еврейской автономной области» (ОГАОУ ДПО «ИРО ЕАО»), Заслуженный работник образования ЕАО. Почётный работник общего образования РФ, член-корреспондент Международной Академии педагогического образования (МАНПО); действительный член Российской академии социальных наук (РАСН); руководитель общественной организации «Педагогическая Ассоциация Еврейской автономной области», заместитель председателя Общественной палаты ЕАО

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-1549-3931>

г. Биробиджан, Еврейская автономная область, Россия

Федотенко Инна Леонидовна, профессор, доктор педагогических наук, профессор кафедры психологии и педагогики, Тульский государственный педагогический университет им. Л.Н. Толстого, Член Учредительного Совета Ассоциации Профессоров Славянских стран (АПСС София, Болгария), Член-корреспондент Международной академии педагогического образования (МАНПО) Почетный работник высшего профессионального образования

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-1160-6334>

Scopus Author ID: 8450839800

г. Тула, Россия

Щербина Анна Ивановна, кандидат педагогических наук, кафедра педагогики и психологии семейного образования. Института педагогики и психологии, Московский педагогический государственный университет (МПГУ)

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-7667-973X>

г. Москва, Россия

Якушкина Марина Сергеевна, доктор педагогических наук, заведующая лабораторией теории формирования образовательного пространства Содружества Независимых Государств, Санкт-Петербургский филиал Федерального государственного бюджетного научного учреждения «Институт управления образованием Российской академии образования»

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-8759-9807>

Scopus AuthorID: 57200566200

г. Санкт-Петербурге, Россия

Editorial Council

Chief Editor

Kirill A. Litvinov, Candidate of Pedagogical Sciences, Director of the Krasnodar Multi-disciplinary Institute of Continuing Education
ORCID ID: <http://orcid.org/0000-0001-8804-1525>
Krasnodar, Russia

Scientific Editor

Vladlen K. Ignatovich, Associate Professor, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Department of Pedagogy and Psychology, Kuban State University,
ORCID ID: <http://orcid.org/0000-0002-1625-772X>
Researcher ID (Web of Science): AAD-6776-2019
Krasnodar, Russia

Vera P. Bederkhanova, Professor, doctor of pedagogical Sciences, Professor of the Department of social work, psychology and pedagogy of higher education, Kuban state University (KubSU). Corresponding member of the Academy of Acmeological Sciences
Krasnodar, Russia

Olga L. Byessonova, Doctor of Philology, Professor, Head of English Philology Department, Donetsk National University, Donetsk, Ukraine; Professor of the British and American Studies Department, University of Ss. Cyril and Methodius in Trnava,
ORCID ID: <http://orcid.org/0000-0002-5171-9790>
Trnava, Slovakia

Nadezhda O. Blaikh, Candidate of Pedagogical Sciences, Doctor of Historical Sciences, Professor of the Department of Social Work North Ossetian state University named after K.L. Khetagurov, Honored worker of Science and Education, Academician of the Russian Academy of Natural Sciences, Vladikavkaz
ORCID ID: <http://orcid.org/0000-0002-6715-9185>
Vladikavkaz, Republic of North Ossetia–Alania, Russia

Nikolay I. Bugaev, Candidate of Philological Sciences, Institute for the Development of Education and Further Training S.N. Donskoy-II; Information and educational center “Circle (“Ergiyir”)”.
Yakutsk, Russia

Tatyana Budaeva, Candidate of Pedagogical Sciences, First Secretary of the Russian Embassy in Mongolia, Deputy head of the representative office of Rossotrudnichestvo in Mongolia, Deputy Director of the Russian center for science and culture in Moscow
Ulaanbaatar, Mongolia

Larisa V. Bykasova, Doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor, General Pedagogic Department, Rostov State Economic University (RINE), Chekhov Taganrog Institute (branch)

ORCID ID: <http://orcid.org/0000-0003-4866-1222>

Taganrog, Russia

Lubica Vareckova, Doctor of Philosophy, Institute of Management, Saint Cyril and Methodius University in Trnava,

Scopus Author ID: 57214638078

Trnava, Slovakia

Elena V. Gelyasina, PhD in Pedagogy, Associate Professor. Head of the Department of Pedagogy, Private Methods and Education Management

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-0954-7761>

Vitebsk, Belarus

Veronika M. Grebennikova, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Head of Department of Pedagogy and Psychology, Dean, Faculty of Pedagogy, Psychology and Communication Studies, Kuban State University

ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0003-0705-7985>

ScopusID: 56530681200

Krasnodar, Russia

Vera S. Elagina, Professor, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor of branch of the Military Training and Research Center of the Air Force «Air Force Academy named after Professor N. E. Zhukorovsky and Yu. A. Gagarin», Chelyabinsk, (FFUNC VVS «VVA»).

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-2469-9285>

Chelyabinsk, Russia

Svetlana S. Ignatovich, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Department of Pedagogy and Psychology, Kuban State University,

ORCID ID: <http://orcid.org/0000-0003-0479-6117>

Krasnodar, Russia

Vladimir T. Kudryavtsev, Doctor of Psychology, Professor, UNESCO Chair "Cultural and Historical Psychology of Childhood" of the Moscow State Pedagogical University

ORCIDID: <http://orcid.org/0000-0002-9283-6272>

Moscow, Russia

Andrei E. Levitsky, Doctor of philological Sciences, Professor, Deputy Dean of the faculty of foreign languages for scientific work, Professor, Department of linguistics, translation and intercultural communication of the faculty of foreign languages and regional studies Moscow state University named after M. V. Lomonosov

Moscow, Russia

Aliya S. Mambetalina, Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor of the Social Studies Department of ENU. L. Gumilyov,

ORCIDID: <http://orcid.org/0000-0003-4158-8368>

Scopus Author ID: 55704832000

Nur-Sultan, Kazakhstan

Grigory M. Nikitin, Associate Professor, Candidate of Philosophy, Associate Professor of the Department of Philosophy of the Kuban State Agrarian University named after I. T. Trubilin

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-2748-1425>

Krasnodar, Russia

Regina V. Patyukova, Doctor of Philology, Professor of Advertising and Public Relations, Kuban State University, Corresponding Member of the Academy of Ped. and Social Sciences.

ORCID ID: <http://orcid.org/0000-0001-5702-1150>

Scopus Author ID: 57189048277

Researcher ID (Web of Science): j-8436-2016

г. Krasnodar, Russia

Vadim A. Petrovskii, Doctor of Psychology, Professor, Rector of the Institute of Consultative Psychology, Professor of the Department of Psychology of the Faculty of Social Sciences of Higher School of Economics, ordinary Professor of HSE, corresponding Member of the Russian Academy of Education.

Moscow, Russia

Marina V. Pimenova, Doctor of Philology, Professor, Rector of the Institute of Foreign languages,

ORCID ID: <http://orcid.org/0000-0001-5918-974X>

Scopus Author ID: 46861241300

Saint Petersburg,

Oksana K. Pozdnyakova, Corresponding Member of the Russian Academy of Education, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Department of Pedagogy and Psychology, Samara State Social Pedagogical University

Samara. Russia

Elena N. Pristupa, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Head of the Department of Pedagogy and Psychology of Family Education. Institute of Pedagogy and Psychology, Moscow State Pedagogical University

Scopus Author ID: 57093990600

Moscow, Russia

Marina V. Sukhomlinova, Professor, Candidate of Pedagogical Sciences, Doctor of Sociological Sciences.

International Language Business Service "ESZETT".

The Member of the Professor's Assembly and the Member of the Sociologists' Society in Russia.

Annandale, Virginia, USA

Ilya M. Slobodchikov, Professor, Doctor of Psychology, Corresponding Member of the Russian Academy of Natural Sciences, Head. laboratory of Innovative Activity of the Institute for the Study of Childhood, Family, and Education of the Russian Academy of Education, Dean of the Faculty of Psychology of the Moscow International Academy

Moscow, Russia

Gukshat K. Urazalieva, Candidate of Philosophy, Associate Professor, Russian state University for the Humanities

ORCID ID: <http://orcid.org/0000-0001-7976-7527>

Scopus Author ID: 6505920534

Moscow, Russia

Tatyana A. Fayn, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Head of the Department of Pedagogical Management, Regional state Autonomous educational institution of additional professional education, Honored worker of education of the Jewish Autonomous region. Honorary worker of General education of the Russian Federation. Corresponding member of Non-Commercial Partnership "International Teacher's Training Academy of Science"; full member of the Russian Academy of social Sciences. Head of the public organization "Pedagogical Association of the Jewish Autonomous region» Deputy Chairman of the Public Chamber of the EAD.

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-1549-3931>

Birobidzhan, Jewish Autonomous region, Russia

Inna L. Fedotenko, Professor, Doctor of Science in Pedagogy, Professor of the Chair of Psychology and Pedagogy, Tula State Lev Tolstoy Pedagogical University, Member of the Founding Council of the Association of the Professors from Slavonic Countries (APSC, Sofia, Bulgaria). Corresponding member of Non-Commercial Partnership "International Teacher's Training Academy of Science" (MANPO)

Honorary Worker of Higher Professional Education,

ORCID ID : <https://orcid.org/0000-0003-1160-6334>

Scopus Author ID: 8450839800

Tula, Russia

Anna I. Scherbina, Candidate of Pedagogical Sciences, Department of Pedagogy and Psychology of Family Education. Institute of Pedagogy and Psychology, Moscow State Pedagogical University

ORCID ID: <http://orcid.org/0000-0002-7667-973X>

Moscow, Russia

Marina S. Yakushkina, Doctor of Pedagogics, the Head of the Laboratory, The Branch of The Federal State Budget Scientific Institution «Institute of Education Management of the Russian Academy of Education», in St. Petersburg,

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-8759-9807>

Scopus Author ID: 57200566200

St. Petersburg, Russia

,

СОДЕРЖАНИЕ

CONTENTS

<i>Теория и методика обучения и воспитания</i>		<i>Method Softtraining and Education</i>	
Ильченко К.А. г. Краснодар, Россия	13	K.A. Ilchenko Krasnodar, Russia	
Нарушение норм поведения как проявление школьной дезадаптации		Violation of Standards of Behavior as a Manifestation of School Deadaptation	
Става В.С. г. Краснодар, Россия	21	V.S. Stava Krasnodar, Russia	
Эмоциональное восприятие сказок как средство развития творческого воображения дошкольников в процессе семейного воспитания		Emotional Perception of Fairy Tales as a Means of Developing the Creative Imagination of Preschoolers in the Process of Family Education	
<i>Семья и школа</i>		<i>Family and School</i>	
Скрынникова Н.В., Оганесова Н. Л. г. Краснодар, Россия	27	N.V. Skrynnikova, N.L. Oganeseva Krasnodar, Russia	
Влияние семьи на профессиональное самоопределение подростков		The Influence of the Family on the Professional Self-Determination of Adolescents	
<i>Теория, методика и организация социально-культурной деятельности (Социологический аспект)</i>		<i>Theory, Methodology and Organization of Sociocultural Activities (Sociological Aspect)</i>	
Халилов Т.А., Попов П.П. г. Краснодар, Россия; г. Балашиха, Россия	35	T.A. Khalilov, P.P. Popov Krasnodar, Russia; Balashikha, Russia	
Социальные конфликты и протест в России последних лет: опыт структурно-педагогического исследования		Social Conflicts and Protest in Russia in Last Years: Experience of Structural-Pedagogical Research	
<i>Психологические науки</i>		<i>Psychological Sciences</i>	
Кириллова Ю.Г. г. Краснодар, Россия	47	Yu.G. Kirillova Krasnodar, Russia	
Основные причины и следствия эмоционального выгорания психолога		The Main Causes and Consequences of Emotional Burnout of a Psychologist	
Колесникова А.А., Семёнова А.В. г. Краснодар, Россия	54	A.A. Kolesnikova, A.V. Semyonova Krasnodar, Russia	
Психологические причины и особенности проявления расстройств пищевого поведения в подростковом возрасте		Psychological Causes and Features of Eating Disorders in Adolescents	
Малова Е.С. Семенова А.В. г. Краснодар, Россия	62	E.S. Malova, A.V. Semyonova Krasnodar, Russia	
К вопросу о психических новообразованиях подросткового возраста		To the Question about Mental Neoplasms of Adolescence	
Марданова Г., Семёнова А.В. г. Краснодар, Россия	70	G. Mardanova, A.V. Semyonova Krasnodar, Russia	
К вопросу о мотивации подростков в современном мире		On the issue of motivating adolescents in the modern world	

Машлякевич А.Д., Семенова А.В. г. Краснодар, Россия К вопросу о межличностных взаимоотношениях старших подростков	77	A.D.Mashlyakevich, A.V. Semyonova Krasnodar, Russia On the issue of Interpersonal Relationships of Older Teenagers
Никитченко А.В., Попова Ю.И. г. Краснодар, Россия К вопросу о взаимосвязи физической активности и психологического здоровья детей и подростков	84	A.V. Nikitchenko, Yu.I. Popova Krasnodar, Russia To the Question of Relationship of Physical Activity and Psychological Health of Children and Adolescents
Халилов Т. А., Чалыш Д.А. г. Краснодар, Россия Психолого-педагогические условия развития креативности у детей младшего школьного возраста: аналитические основания и прикладные перспективы	90	T.A. Khalilov, D.A. Chalysh Krasnodar, Russia Psychological and Pedagogical Conditions for the Creativity Development of Primary School Age Children: Analytical Basis and Applied Prospects
Якимова П.И. Попова Ю.И. г. Краснодар, Россия Взаимосвязь детско-родительских отношений и развития мотивации в подростковом возрасте	98	P.I. Yakimova, Yu.I. Popova Krasnodar, Russia The Relationship Between Child-Parent Relations and the Development of Motivation in Adolescence
Русская литература и литературы народов Российской Федерации		Russian Literature and Literatures of the Peo- ples of the Russian Federation
Мереджанов Э.А., Уколова Т.В. г. Сочи, Россия Серия книг “Таня Гроттер” – жалкая пародия или удачная адаптация?	104	E.A. Meredzhanov, T.V. Ukolova Sochi, Russia The Tanya Grotter book series - a pathetic parody or a successful adaptation?
Файн Р.Б. г. Биробиджан, Россия Значение социально-педагогического наследия Пушкинского Лицея для современного российского образования	116	R.B. Fayn Birobidzhan, Russia The significance of the socio-pedagogical heritage of the Pushkin Lyceum for modern Russian education
Информация для авторов	126	Information for Authors



Научная статья

УДК 159.99

DOI: 10.17748/2686-9969-2021-4-4-13-20

НАРУШЕНИЕ НОРМ ПОВЕДЕНИЯ КАК ПРОЯВЛЕНИЕ ШКОЛЬНОЙ ДЕЗАДАПТАЦИИ

Ксения Андреевна Ильченко

Кубанский государственный университет

г. Краснодар, Россия

<https://orcid.org/0000-0003-4350-4367>

ksyu.ilchenko.2000@mail.ru

Аннотация: Статья посвящена изучению нарушения поведения как проявление школьной дезадаптации. Исследование дезадаптации показало, насколько от социально-психологической адаптации ребенка в начальной школе зависит вся его будущая жизнь. Отмечено, что адаптация к условиям начальной школы является особым и сложным периодом в жизни ребенка. Рассмотрены причины возникновения дезадаптации от смены социальной среды до психологического климата семьи, в которой находится ребенок. В статье дана характеристика преддевиантному поведению. Отражены формы проявления нарушения поведения, выделены психолого-педагогические пути воздействия на ребенка для предупреждения и коррекции дезадаптации. Показано, что при высоком уровне адаптации у младших школьников проявляется эмоционально-благополучное отношение к школе, при среднем уровне – эмоционально-нейтральное, а при низком – эмоционально-отрицательное.

Ключевые слова: дезадаптация, адаптация, младшие школьники, отклоняющиеся поведение, преддевиантное поведение, развитие, нарушение, норма

Для цитирования: Ильченко К.А. Нарушение норм поведения как проявление школьной дезадаптации // Педагогика: история, перспективы. 2021. Том. 4. № 4. с. 13-20.

DOI: 10.17748/2686-9969-2021-4-4-13-20

Благодарность: Выражаю благодарность научному руководителю, доценту, кандидату психологических наук, Кузма Левонасу Прано, за оказанную помощь при написании настоящей статьи, за ценные советы при планировании исследования и рекомендации по оформлению работы.

Original article

VIOLATION OF STANDARDS OF BEHAVIOR AS A MANIFESTATION OF SCHOOL DEADAPTATION

Ksenia A. Ilchenko

Kuban State University

Krasnodar, Russia

<https://orcid.org/0000-0003-4350-4367>ksyu.ilchenko.2000@mail.ru

Abstract: The article is devoted to the study of behavior disorders as a manifestation of school maladjustment. The study of maladjustment showed how much of a child's future life depends on the social and psychological adaptation of a child in primary school. It is noted that adaptation to the conditions of primary school is a special and difficult period in a child's life. The reasons for the emergence of maladjustment from the change in the social environment to the psychological climate of the family in which the child is located are considered. The article describes the characteristics of pre-deviant behavior. The forms of manifestation of behavioral disorders are reflected, psychological and pedagogical ways of influencing the child for the prevention and correction of maladjustment are highlighted. It is shown that with a high level of adaptation, junior schoolchildren show an emotionally favorable attitude towards school, with an average level – emotionally neutral, and with a low level - emotionally negative.

Keywords: maladjustment, adaptation, junior schoolchildren, deviant behavior, pre-deviant behavior, development, violation, norm

For citation: Ilchenko K.A. Violation of Standards of Behavior as a Manifestation of School Deadaptation. *Pedagogy: history, prospects*. 2021. Vol. 4. No. 4. PP. 13-20. (In Russ.) DOI: 10.17748/2686-9969-2021-4-4-13-20

Acknowledgement: I would like to express my gratitude to my supervisor, associate professor, Candidate of Psychological Sciences, Levonas P. Kuzma, for his help in writing this article, for valuable advice when planning research and recommendations for the design of the work.

Введение. Отклоняющееся поведение младших школьников вызывает особый интерес исследователей в различных областях научного знания. Современные знания о нарушенном поведении школьников позволяют утверждать, что общественность имеет дело с чрезвычайно сложной формой социального поведения личности. В это же время различные сведения по данному вопросу накоплены в разных научных дисциплинах: медицине, биологии, психологии, социологии, праве. На социальном уровне отклоняющееся поведение – это устойчивое поведение личности, отклоняющееся от наиболее важных социальных норм, причиняющее реальный ущерб обществу или самой личности, а также сопровождающееся ее социальной дезадаптацией.

Поведение младших школьников, отклоняющееся от принятых в обществе правил, норм поведения, педагоги и психологи называют тяжёлыми или трудновоспитуемыми. Под трудновоспитуемостью понимается сопротивление педагогическим воздей-

ствиям, которое может быть обусловлено самыми разнообразными причинами, связанными с усвоением некоторых социальных программ, знаний, навыков, требований и норм в процессе целенаправленного обучения и воспитания.

Адекватное поведение младшего школьника предполагает взаимодействие его с микросоциумом, адекватно отвечающее потребностям и возможностям его развития и социализации. Если окружение ребенка способно своевременно и адекватно реагировать на те или иные особенности подростка, то его поведение всегда (или почти всегда) будет нормальным.

Об отклоняющемся поведении можно сказать, как о взаимодействии ребенка с микросоциумом, нарушающее его развитие и социализацию вследствие отсутствия адекватного учета особенностей его индивидуальности и проявляющееся в поведенческом противодействии установленным нравственным и правовым общественным нормам. Очевидно, что отклоняющееся поведение является одним из проявлений социальной дезадаптации.

Начало обучения в школе – тяжелое испытание для большинства первоклассников. Они должны приобщиться к новому коллективу, к новым требованиям, к повседневным обязанностям, а также адаптироваться к новым условиям.

Дезадаптация – сложное социально-психолого-педагогическое явление, являющееся результатом нарушения адаптационного механизма социализации личности. На протяжении многих лет в отечественной литературе эксплуатируется термин «дезадаптация».

При анализе школьной дезадаптации выявляется ее предпочтительное формирование в определенные периоды школьного обучения. Это начало посещения учебного заведения (1-й класс), переход из младшей школы в среднюю (5-й класс), окончание средней школы (7–9-й классы) [1].

Социально-психологическая адаптация представляет собой процесс приспособления ребенка к новым видам деятельности, отношениям, требованиям, новой системе социальных условий и режиму жизнедеятельности. Адаптация состоит не только в приобщении младшего школьника к успешному функционированию в образовательной среде, но и в способности к его дальнейшему личностному, психологическому, социальному развитию [2].

В связи с поменявшимся положением ребенка и новой ведущей деятельностью начинается перестройка повседневного, привычного хода его жизни. Адаптация к условиям начальной школы является для ребенка особым и сложным периодом в жизни ребенка. Школьники получают новую социальную роль ученика, образуются новые межличностные отношения с одноклассниками, учителями, изменяется социальное окружение, наконец, меняется образ жизни. Такие изменения у первоклассников осуществляются на фоне эмоциональных переживаний, повышенной школьной тревожности, неуверенности, сложности в распознавании и организации своих эмоций [3].

На сегодняшний день образовалась потребность поиска педагогических условий предупреждения и преодоления отклонений в поведении младших школьников. Важность разработки данного исследования подтверждается еще и тем, что в современной педагогической науке зафиксировалось положение о зависимости уровня учебно-воспитательного процесса школы от того, насколько положительно этот процесс протекает в начальном его звене, т.е. в младших классах, в связи с чем особенно необходимы: научно обоснованная работа учителя начальных классов по предупреждению и преодолению отклонений в поведении младших школьников; теоретические экспери-

ментальные работы, которые смогли бы определить, как эффективно должна выстраиваться работа учителя начальных классов по данному направлению.

Под предупреждением и преодолением отклонений в поведении следует понимать раннее выявление уже существующих и прогнозирование возможных проявлений отклонений в поведении, а также специально организованную работу учителя начальных классов таким образом, чтобы эти нарушения не могли проявиться. Под педагогическими условиями следует понимать совокупность специально созданных реальных обстоятельств в образовательной среде, профессионально ориентирующих на предупреждение и преодоление отклонений в поведении младших школьников.

Следует отметить, что в настоящее время существует взаимосвязь социально-психологической адаптации младших школьников к обучению в школе и их эмоционального благополучия, поведения, а также младшие школьники с разными показателями социально-психологической адаптированности отличаются по параметрам эмоционального благополучия. Младшие школьники с различными показателями социально-психологической адаптированности отличаются по параметрам эмоционального благополучия. Таким образом, при достаточно высоком уровне адаптации у младших школьников выявляется эмоционально-благополучное отношение к школе, при среднем уровне адаптации – эмоционально-нейтральное отношение к школе, а при низком уровне адаптации – эмоционально-отрицательное отношение к школе [4].

В повседневной жизни часто можно услышать, что в существующей начальной школе часто говорят о том, что детей с отклоняющимся поведением среди младших школьников нет, а выделить можно лишь детей группы риска. В этой связи правильно судить о том, что в отношении детей младшего школьного возраста возможно употребить такую категорию, как преддевиантное поведение. Что касается преддевиантного поведения, то оно в современной психологической литературе практически не освещено.

Преддевиантное поведение можно объяснить с двух точек зрения. Во-первых, преддевиантное поведение характерно для каждого возрастного периода. Оно представляет своего рода промежуточное состояние между нормой и отклонением от нормы. Поэтому преддевиантное поведение может трансформироваться в девиантное поведение либо может быть скорректировано до нормы. Во-вторых, преддевиантное поведение может быть рассмотрено как разновидность отклоняющегося поведения, характерного для дошкольного и младшего школьного возраста, которое может проявляться в форме агрессивности, непослушания, гиперактивном поведении, неподчинения требованиям взрослых, игнорирования групповых норм [5].

Важное место занимают эмоциональные проявления отклонений. Неблагоприятный психологический климат в семье, в школе приводит к отрицательным реакциям ребенка и к появлению преддевиантных форм поведения.

Преддевиантное поведение у детей предрасположено к широкому кругу негативных эмоций, а именно тревогой, страхом и агрессией. Затянувшиеся отрицательные эмоциональные состояния провоцируют разрушение социальных связей ребенка с окружающими людьми, к формированию негативной жизненной позиции.

В современной педагогической практике взрослые люди зачастую используют наказание, если негативный поступок уже был совершен и его нельзя «отменить», если плохое поведение ребенка еще не стало привычкой и неожиданно и для него самого.

Следует отметить неправильные формы родительского воспитания: авторитарное, попустительское, противоречивое и др. Кроме того, социологи выделяют такие ти-

пы неблагополучных семей, как распадающиеся, распавшиеся, неполные и др. Вместе с тем, встречаются семьи полные, но функционально деструктивные, где постоянно ощущаются межличностное напряжение и частые ссоры. И напротив, немало «неполных» семей, где отсутствует отец либо мать, в то время как между членами семьи присутствует атмосфера взаимного внимания, тепла и поддержки.

К неблагоприятным семейным факторам, влияющим на школьную адаптацию ребенка, следует отнести также неуравновешенность, деспотичность, эмоциональную холодность и другие особенности родителей, а также ближайших родственников, проживающих рядом и создающих нездоровый психологический климат; тяжелая, затяжная болезнь или утрата кого-либо из близких, к которому ребенок был особенно эмоционально привязан.

Наказание может быть достаточно эффективным, если соблюдать следующие условия:

- наказывать младших школьников как можно реже, только в том случае, когда без наказания нельзя обойтись, когда оно является явно целесообразным;
- школьник не должен воспринимать наказание как месть или произвол;
- при наказании взрослый человек ни в коем разе не должен показывать сильный гнев или раздражение. О наказании говорится спокойным тоном, при этом особо подчеркивается, что наказывается именно поступок, а не личность;
- после наказания проступок в виде должен быть "забыт". О нем больше не напоминают точно также, как не вспоминают и о прошедшем наказании;
- родителям не нужно изменять стиль своего общения с ребенком, подвергнутому наказанию. Наказание не должно усугубляться бойкотом, суровыми взглядами или постоянным ворчанием;
- обязательно необходимо, чтобы наказания не лились целыми потоками, одно за другим. В таком случае они не приносят никакой пользы, только нервируют ребенка;
- наказание должно в некоторых случаях отменяться, если ребенок заявляет, что он готов в будущем исправить свое поведение, не повторять своих ошибок.
- каждое наказание нужно строго индивидуализировать.

Некоторые учителя и родители используют запугивания. Практика запугивания действует только по отношению к маленьким детям, на младших школьников она действует обратным эффектом – утрата веры во взрослого [6].

Следует учитывать и такую особенность некоторых детей: если меня обидели или я чего-то не получил, то я сделаю себе еще больнее, накажу себя. Это саморазрушающее поведение. Как правило, если ребенок чувствует себя обделенным или у него что-то не получается, начинает уничтожать себя физически (царапает себе глаза, кусает себя до крови, колет иглой). Следовательно, если у младшего школьника есть склонность к саморазрушающему поведению, любая информация о том, что плохо и чревато негативными последствиями, лишь подтолкнет его к этому негативу [7].

Выводы и рассуждения. В заключение хотелось бы отметить, что от социально-психологической адаптации ребенка в начальной школе зависит вся его будущая жизнь: если не привить любовь к учебной деятельности, если не создать ситуацию успеха, не развить особенности его личности, если ребенок не научится дружить и общаться, а ключевое, если ему не удастся исправить свое поведение, он потеряет интерес. В данной ситуации гораздо сложнее будет решить эту проблему на среднем или старшем уровне.

Таким образом, исследование дезадаптации показало, насколько от социально-психологической адаптации ребенка в начальной школе зависит вся его будущая жизнь. Отмечено, что адаптация к условиям начальной школы является особым и сложным периодом в жизни ребенка. Выявлено, что причины возникновения дезадаптации нужно искать в изменениях, происходящих в социальной среде, в психологическом климате семьи, в которой находится ребенок.

Об этом пишут многие авторы, в частности, в работе В.М. Гребенниковой, П.Б. Бондарева, В.К. Игнатовича и С.С. Игнатович отмечено, что «самая главная задача, в решении которой проявляется субъектная позиция семьи в целостном образовательном процессе, состоит в том, что именно семье предстоит стать площадкой для успешного образовательного старта ребенка». Необходимо взаимодействие с различными образовательными институтами (в том числе школами и учреждениями дополнительного образования). Необходим опыт совместного (детьми и взрослыми) творческого освоения разнообразных социокультурных практик: игры, исследования, социального проектирования, искусства и т.д., которые могут «перерасти в проектные единицы индивидуальной образовательной траектории ребенка, проходящей через различные события и творческие контакты с другими людьми» [8, с. 38].

Следует отметить, что освоение учебной деятельности детьми, приступающими к систематическому школьному обучению, непрерывно связано с адаптационными изменениями в их организме, которые проявляются в показателях умственной работоспособности и здоровье. Важно понимать, что начало школьного обучения обязательно влечет за собой резкое изменение всего образа жизни ребенка и предъявляет серьезные требования к его физическому и психическому здоровью. И тут на помощь приходят С.М. Юсфин и Н.Н. Михайлова, которые обсуждают вопрос о воспитании ребенка в условиях неопределенности: важно «развивать педагогическую практику в сторону гуманитарных технологий, позволяющих делать процессы и соответствующую им деятельность предсказуемой, проектируемой, управляемой» [9, с. 106].

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Петрова Е.Ю. Школьная дезадаптация и педагогические условия ее преодоления // Вестник ТГПУ. 2012. №11 (126).
2. Гайнанова Е.А. Психолого-педагогическое сопровождение детей в адаптационный период // Молодой ученый. 2016. № 6 (110). С. 686–688.
3. Жулина Г.Н. Особенности эмоционального компонента школьной адаптации первоклассников // Таврический научный обозреватель. 2016. №5 – 1 (10). С. 32 – 36.
4. Шумаков В.А., Дубровина Д.А., Платонова А.В. Социально-психологическая адаптация младших школьников к обучению в школе как условие их эмоционального благополучия // Психология. Психофизиология. 2019. №4.
5. Шильцова Ю. В. Социально-психологическая адаптация младших школьников: поиск, взаимодействие, искусство // Известия Самарского научного центра РАН. 2015. №1 – 3.
6. Шильцова Ю. В. Проблемы, решения и перспективы исследований социально-психологической адаптации младших школьников // Известия Самарского научного центра РАН. 2015. №1 – 2.
7. Усова С.Н., Жукова Е.А. Неконструктивное поведение младших школьников: коррекция и профилактика // Народное образование. 2012. №2

8. Гребенникова В.М., Бондарев П.Б., Игнатович В.К., Игнатович С.С. Готовность семьи к проектированию индивидуальной образовательной траектории ребенка: содержание и сущность понятия Педагогика: история, перспективы. 2020. Том. 3. No 5. С. 30-41 С. 38. DOI: 10.17748/2686-9969-2020-3-5-30-41 .
9. Юсфин С.М. Михайлова Н.Н., Обратная связь как условие самоорганизации позиции субъекта Воспитание в условиях неопределенности: материалы научно-практической интернет-конференция с международным участием (Москва, ноябрь-декабрь 2018 г.) / Под ред. М.Р. Мирошкиной, Е.Б. Евладовой, С.В. Лобынцевой. — Изд. 2-е, испр. — М.: ФГБНУ «Институт изучения детства, семьи и воспитания РАО», 2019. — 156 с. С. 106. ISBN 978-5-91955-081-2-100

REFERENCES

1. Petrova E. Yu. School maladjustment and pedagogical conditions for overcoming it. Bulletin of TSPU. 2012. No. 11 (126). (In Russ.)
2. Gainanova E.A. Psychological and pedagogical support of children during the adaptation period. Young scientist. 2016. No. 6 (110). P. 686–688. (In Russ.)
3. Zhulina G.N. Features of the emotional component of school adaptation of first-graders. Tavricheskiy scientific observer. 2016. No. 5-1 (10). P. 32–36. (In Russ.)
4. Shumakov V.A., Dubrovina D.A., Platonova A.V. Socio-psychological adaptation of primary school students to school as a condition for their emotional well-being. Psychology. Psychophysiology. 2019. No. 4. (In Russ.)
5. Shiltsova Yu.V. Socio-psychological adaptation of junior schoolchildren: search, interaction, art. News of the Samara Scientific Center of the Russian Academy of Sciences. 2015. No. 1-3. (In Russ.)
6. Shiltsova Yu.V. Problems, solutions and perspectives of research of social and psychological adaptation of younger schoolchildren. Bulletin of the Samara Scientific Center of the Russian Academy of Sciences. 2015. No. 1-2. (In Russ.)
7. Usova S.N., Zhukova E.A. Non-constructive behavior of primary schoolchildren: correction and prevention. Public education. 2012. No. 2. (In Russ.)
8. Grebennikova V.M., Bondarev P.B., Ignatovich V.K., Ignatovich S.S. Readiness of the family to design an individual educational The content and essence of the concept Pedagogy: history, prospects. 2020. Vol. 3. No 5. P. 30-41 DOI: 10.17748/2686-9969-2020-3-5-30-41 .
9. Yusfin S.M. Mikhailova N.N., Feedback as a condition of self-organization of the position of the subject Education in conditions of uncertainty: materials of scientific and practical internet-conference with international participation (Moscow, November-December 2018). Edited by M.R. Miroshkina, E.B. Evladova, S.V. Lobyntseva. Ed. 2nd revised edition. M.: FGBNU Institute for the Study of Childhood, Family and Education of the RAO, 2019. 156 p. P. 106. ISBN 978-5-91955-081-2-100

Информация о соавторах: Ильченко Ксения Андреевна, студент, кафедра педагогики и психологии, факультет педагогики, психологии и коммуникативистики, Кубанский государственный университет.

г. Краснодар, Россия

<https://orcid.org/0000-0003-4350-4367>

ksyu.ilchenko.2000@mail.ru

Научный руководитель: Кузма Левонас Прано, доцент, кандидат психологических наук, заведующий кафедрой коррекционной педагогики, факультет педагогики, психологии и коммуникативистики, Кубанский государственный университет
г. Краснодар, Россия
Lev.kuzma@yandex.ru

Автор прочитал и одобрил окончательный вариант рукописи.

Information about the co-authors: Ksenia A. Ilchenko, Student, Department of Pedagogy and Psychology, Faculty of Pedagogy, Psychology and Communication Studies, Kuban State University
Krasnodar, Russia
<https://orcid.org/0000-0003-4350-4367>
ksyu.ilchenko.2000@mail.ru

Scientific adviser: Levonas P. Kuzma, Associate Professor, Candidate of Psychological Sciences, Head of the Department of Correctional Pedagogy Kuban State University
Krasnodar, Russia
Lev.kuzma@yandex.ru

The author has read and approved the final manuscript.

Статья поступила в редакцию / Received: 03.07.2021
Одобрена после рецензирования и доработки / Revised: 19.08.2021
Принята к публикации / Accepted for publication: 27.08.2021

Автор заявляет об отсутствии конфликта интересов / The author declares no conflicts of interests



Научная статья

УДК 37/159.99

DOI: 10.17748/2686-9969-2021-4-4-21-26

ЭМОЦИОНАЛЬНОЕ ВОСПРИЯТИЕ СКАЗОК КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ТВОРЧЕСКОГО ВОООБРАЖЕНИЯ ДОШКОЛЬНИКОВ В ПРОЦЕССЕ СЕМЕЙНОГО ВОСПИТАНИЯ

Виола Сергеевна Става

Кубанский государственный университет

г. Краснодар, Россия

<https://orcid.org/0000-0003-3263-0157>

viola.stava@mail.ru

Аннотация. Статья посвящена изучению эмоционального восприятия сказок, выявлению её как средство развития творческого воображения дошкольников непосредственно в процессе семейного воспитания. Выявлено, что именно семья дает ребенку жизненные установки, помогает развить творческие способности, формирует воображение путем чтения сказочных историй, которые оказывают влияние на сознательные и бессознательные процессы дошкольника. Именно взаимоотношения между родителем и ребенком являются той творческой средой, где происходит возникновение и осуществление личностного становления и развития каждого участника процесса. Раскрыты понятия «сказка», «дошкольный возраст», «воображаемая ситуация». Рассмотрены закономерности влияния сказочных сюжетов на развитие воображения дошкольников, их коммуникативных навыков, а также роль детско-родительских отношений. Проанализирована важность игры для воображения и её связь с развитием творчества. Сделан вывод о том, что если родители включают элементы сказки в деятельность ребёнка, то уровень его креативности будет значительно выше.

Ключевые слова: сказка, творческое воображение, дошкольники, эмоциональное восприятие, семейное воспитание, развитие, детско-родительские отношения, процесс

Для цитирования: Става В.С. Эмоциональное восприятие сказок как средство развития творческого воображения дошкольников в процессе семейного воспитания // Педагогика: история, перспективы. 2021. Том. 4. № 4. с. 21-26.

DOI: 10.17748/2686-9969-2021-4-4-21-26

Благодарность: Выражаю благодарность научному руководителю, доценту, канд. пед. наук, доценту кафедры педагогики и психологии Владлену Константиновичу Игнатовичу за оказанную помощь при написании настоящей статьи, за ценные советы при планировании исследования и рекомендации по оформлению работы.

Original article

EMOTIONAL PERCEPTION OF FAIRY TALES AS A MEANS OF DEVELOPING
THE CREATIVE IMAGINATION OF PRESCHOOLERS
IN THE PROCESS OF FAMILY EDUCATION

Viola S. Stava

Kuban State University

Krasnodar, Russia

<https://orcid.org/0000-0003-3263-0157>

viola.stava@mail.ru

Abstract: The article is devoted to the study of the emotional perception of fairy tales, its identification as a means of developing the creative imagination of preschoolers directly in the process of family education. It was revealed that it is the family that gives the child life attitudes, helps to develop creative abilities, forms the imagination by reading fairy stories that affect the conscious and unconscious processes of the preschooler. It is the relationship between parent and child that is the creative environment where the emergence and implementation of the personal formation and development of each participant in the process takes place. The concepts of "fairy tale", "preschool age", "imaginary situation" are explained in detail. Patterns of the influence of fairy-tale plots on the development of the imagination of preschoolers, their communication skills, as well as the role of parent-child relationships are considered. The importance of play for the imagination and its connection with the development of creativity are analyzed. It is concluded that if parents include elements of a fairy tale in a child's activities, then the level of his creativity will be much higher.

Keywords: fairy tale, creative imagination, preschoolers, emotional perception, family education, development, parent-child relationship, process

For citation: Stava V.S. Emotional Perception of Fairy Tales as a Means of Developing the Creative Imagination of Preschoolers in the Process of Family Education. *Pedagogy: history, prospects*. 2021. Vol. 4. No. 4. PP. 21-26. (In Russ.)

DOI: 10.17748/2686-9969-2021-4-4-21-26

Acknowledgement: I would like to express my gratitude to my supervisor, associate professor, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of Pedagogy and Psychology Ignatovich Vladlen Konstantinovich for his help in writing this article, for valuable advice when planning research and recommendations for the design of the work.

Дошкольный возраст – это период вхождения ребенка в большой мир социума, первого знакомства с правилами жизни в нем, усвоения норм и ценностей. В это время у дошкольника появляется собственное «Я» со своими мыслями и идеями, то есть бурно происходит развитие такой высшей психической функции, как воображение. Обнаруживает оно себя в игре и творчестве, а также при восприятии художественных произведений, сюда можно отнести и просмотр художественных роликов с их обсуждением, и созерцание картин, и в большей части прослушивание литературных произведений. Особенное внимание у дошкольников вызывают сказки, ее образы часто эмоционально окрашены, поэтому долго живут в сознании детей.

Сказка настолько прочно укрепились в жизни ребёнка до 7 лет, что К. Бюлер называет дошкольный возраст «возрастом сказок» [1]. В дошкольном возрасте интенсивно продолжает развиваться общение с взрослыми и сверстниками, появляются новые формы коллективной деятельности. Если ребенок от 1 до 3 лет чаще был объектом чувств со стороны взрослого, то в возрасте от 4 до 7 лет сам превращается в субъект эмоциональных отношений, начиная сопереживать другим людям. При этом происходит переход к новому виду деятельности – игре, которая постепенно становится сюжетно-ролевой, а значит, требует от ребенка понимания позиции своего товарища [2]. Стоит отметить, что все эти значимые новообразования дошкольника зарождаются и развиваются именно благодаря сюжетно-ролевым играм, а так же чтению сказок, продуктивному взаимодействию членов семьи с ребенком. Ведь сюжетно-ролевая игра, подражание героям сказочных сюжетов это и есть деятельность ребенка, в которой они берут на себя функции взрослых, моделируют отношения между взрослыми. Но порой ему требуется родительское одобрение и ли пояснение его чувств в конкретной ситуации.

Сама же *сказка* – это естественная форма общения и передачи опыта из поколения в поколения, из уст в уста [3]. Для ребёнка этот жанр литературы не является вымыслом, в его сознании она приобретает вид своей, особой реальности. Малыш не просто слушает текст, но вживается в роль, проникает в глубину воображаемой ситуации и на некоторое мгновение остается там. Он становится активным ее героем, преобразуя в этот момент и мир, и себя.

Воображаемая ситуация – это то, что роднит сказку с ведущим видом деятельности дошкольника – игрой. Именно в игре формируется воображение, без которого невозможно никакое творчество [4].

Поэтому, при восприятии такого литературного произведения, как сказка, в центре внимания дошкольника находится главный персонаж: его внешность, действия, поступки. При этом, чем ярче описан герой на страницах книги, тем ярче воссоздается этот образ у ребенка. Так как дошкольники обладают сильно развитым механизмом идентификации, через сказку возможно влияние на поведение самого ребенка. То есть, ребенок вживается в роль главного героя и проходит с ним путь от начала и до конца, присваивая себе его переживания и ценности. Именно поэтому так важно, чтобы ребенок прошел с героем весь путь: от начала и до конца. Благодаря этому, у него возникает чувство «плеча» и опоры, взаимопомощи, ощущения, что такие проблемы могут быть, но с ними всегда можно справиться. Ребенок учится проживать чувства и эмоции вместе с литературным персонажем.

При анализе влияния сказочных сюжетов на развитие воображения дошкольника выявляется, что сказки помогают повысить уровень активности ребенка, когда его захватывают новые сказочные события. Позитивное влияние на развитие творческого воображения дошкольника оказывает также само сочинение сказки, когда есть только один главный герой или общая идея. В таком случае дошкольник учится не только фантазировать, но и применять плоды воображения на практике, а также оценивать причинно-следственные связи.

Сказка хороша ещё тем, что позволяет исключить множество стимульного материала. Главным средством развития творческого воображения выступает слово, которое не ограничено никакими рамками. Таким образом, ребенок может пробовать идею за идеей пока не придет к нужному ему самому финалу. При этом, чем больше развит кругозор малыша, тем неожиданней и интересней оказываются сюжеты.

Однако, следует отметить, что целостного изучения влияния сказок на развитие творческого воображения дошкольников в отечественной педагогической науке специально не предпринималось. Кроме того, традиция семейного чтения сведена до минимума, то есть родители стали особенно мало времени уделять развитию творческого

воображения у младших дошкольников. Из этого следует, что, несмотря на то, что ребенок довольно много времени проводит в стенах образовательного учреждения, очень большое влияние на него оказывает именно семья.

Таким образом, можно говорить о том, что семья – начальная структура членов общества, связанных между собой родственными отношениями, совместно живущих и несущих друг за друга моральную ответственность. Именно взаимоотношения между родителем и ребенком являются той творческой средой, где происходит возникновение и осуществление личностного становления и развития каждого участника процесса.

Изначально, ребенок, рождаясь в семье, окунается в те обычаи и традиции, которые уже устоялись до его рождения либо были сформированы уже после него [5]. При этом отношения в семье могут либо способствовать творческому развитию ребенка, либо наоборот, тормозить его. Это во многом зависит от родительских отношений. Родительские отношения – это система разнообразных чувств к ребёнку, поведенческих стереотипов, практикуемых в общении с ним, особенностей восприятия и понимание характера и личности ребёнка, его поступков (А.Я. Варга, В.В. Столин).

Именно в семье ребенок получает те установки, которые в будущем формируют ориентиры в жизни. Одной из таких установок может стать обучение и стремление к нему, как процесс овладения знаниями, умениями, а самое главное, способами творческой деятельности. Последний пункт возможен только в том случае, когда у ребенка достаточно развито воображение. Процесс его развития напрямую зависит от тех действий, которые предпринимаются семьёй ребенка.

Ян Амос Коменский писал: «Дети охотно всегда чем-нибудь занимаются. Это весьма полезно, а потому не только не следует этому мешать, но нужно принимать меры к тому, чтобы всегда у них было что делать» [6]. У детей есть неиссякаемый источник энергии – любопытство и интерес, через который и происходит творческое развитие. Если в стремлении развить творческие способности ребёнка, родители думают и о формировании воображения, без которого творчество неосуществимо, то получается наиболее гармоничный результат. То есть, у ребенка появляется возможность к самовыражению.

Из всего этого можно сделать вывод, что решающую роль в развитии творческого воображения ребенка играют семейные отношения. При анализе семейных отношений и воздействия их на развитие творческого воображения ребенка можно выделить следующие параметры.

1. Гармоничность – дисгармоничность в отношениях между родителями и между родителями и детьми. При этом, с одной стороны, негармоничные и конфликтные отношения родителей дают толчок к высокой креативности ребенка, так как ему приходится постоянно искать выход из трудной ситуации. С другой стороны, дисгармоничные отношения в семье оказывают тормозящее воздействие на творческое развитие.

2. Творческая – нетворческая личность, которую ребенок выбрал в качестве образца для подражания. При этом, чем более творчески развит объект идентификации, тем больше будет творчески развит и сам ребенок, так как он будет стремиться к саморазвитию в этой области.

3. Общность интересов, в том числе и интеллектуальных, членов семьи либо ее отсутствие. При этом, если в семье принято делиться новыми знаниями, то и ребенок будет их носителем. Кроме того, он будет стремиться принести и свою долю в общий багаж знаний, а это развивает стремление к саморазвитию и поиск новых решений.

4. Ожидания высоких достижений или же полной независимости родителей по отношению к ребенку. При этом, в постоянном ожидании побед и достижений воспитывается не творческая личность, а личность неуверенная и склонная к перфекционизму. А в полной независимости ребенок теряет ощущение причастности к миру и доверие к нему, а значит и творческое развитие становится достаточно затруднено.

В завершение можно сказать о том, что на развитие творческого воображения дошкольников оказывает влияние чтения сказок в условиях семейного воспитания. Если родители в процесс обучения и воспитания включают элементы сказки в деятельность ребёнка, то уровень его креативности будет значительно выше, чем у тех детей, которые не проявляют к сказке никакого интереса. А от отношения к ребёнку родителей и других членов семьи, от удовлетворения его психических потребностей во многом зависит дальнейшее развитие ребёнка, его самооценка, отношение к своей семье, окружающим людям [7].

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Богоявленская Д.Б. Психология творческих способностей: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. М.: Издательский центр «Академия», 2002. 320 с. ISBN 5-7695-0888-4
2. Эриксон Э. Детство и общество. Питер, 2019.
3. Запорожец А.В. Психология восприятия сказки ребёнком-дошкольником // Вопросы психологии, № 5. 1985. С. 117 – 122.
4. Игнатович В.К., Игнатович С.С. Сущность понятия творческое воображение и его изученность в научной литературе. Педагогика: вчера, сегодня, завтра. 2020. Том. 3. № 5. С. 4-5. - URL: <https://dpo-journal.ru/index.php/pvsz/article/view/138/128> (дата обращения: 24.08.2021).
5. Захарова, О.Г. Роль семейного воспитания в развитии креативности ребёнка-дошкольника // Аспекты и тенденции педагогической науки: материалы V Международ. науч. конф. Санкт-Петербург: Свое издательство, 2019. С. 43 – 46. – URL: <https://moluch.ru/conf/ped/archive/328/15000/> (дата обращения: 08.05.2021).
6. Коменский Я.А. Педагогическое наследие. М.: Педагогика, 1989 г.
7. Игнатович В.К., Игнатович С.С. Детско-родительские отношения как фактор психического развития ребёнка в раннем детстве. Педагогика: вчера, сегодня, завтра. 2021. Том. 4. № 3. С. 8 – 11. – URL: <https://dpo-journal.ru/index.php/pvsz/article/view/190/183> (дата обращения: 24.08.2021).

REFERENCES

1. Bogoyavlenskaya D. B. Psychology of creative abilities: Textbook for students. higher. Moscow: Publishing center "Academy", 2002. 320 p. ISBN 5-7695-0888-4 (In Russ.)
2. Erickson E. Childhood and society. Peter, 2019. (In Russ.)
3. Zaporozhets A.V. Psychology of fairy tale perception by a preschool child. Questions of psychology, 1985. No. 5. pp. 117-122. (In Russ.)
4. Ignatovich V. K., Ignatovich S. S. The essence of the concept of creative imagination and its study in the scientific literature. Pedagogy: yesterday, today, tomorrow. 2020. Vol. 3. № 5. pp. 4-5. - URL: <https://dpo-journal.ru/index.php/pvsz/article/view/138/128> (accessed: 24.08.2021). (In Russ.)
5. Zakharova, O.G. The role of family education in the development of creativity of a preschool child. Aspects and trends of pedagogical science: materials of the V International Scientific Conference. Saint Petersburg: Svoje publishing House, 2019. pp. 43-46. - URL: <https://moluch.ru/conf/ped/archive/328/15000/> (accessed: 08.05.2021). (In Russ.)
6. Komensky Ya. A. Pedagogical heritage. M.: Pedagogika. 1989. (In Russ.)

7. Ignatovich V.K., Ignatovich S.S. The concept of individual educational results of students in the context of the individualization of the process of additional education for children. *Pedagogy: yesterday, today, tomorrow*. 2021. Vol. 4. № 3. pp. 8 – 11. – URL: <https://dpo-journal.ru/index.php/pvsz/article/view/190/183> (accessed: 24.07.2021). (In Russ.)

Информация об авторе: Става Виола Сергеевна, кафедра педагогики и психологии, факультет педагогики, психологии и коммуникативистики. Кубанский государственный университет
г. Краснодар, Россия
<https://orcid.org/0000-0003-3263-0157>
viola.stava@mail.ru

Научный руководитель: доцент, канд. пед. наук, доцент кафедры педагогики и психологии Игнатович Владлен Константинович.
Кубанский государственный университет
г. Краснодар, Россия
<http://orcid.org/0000-0002-1625-772X>
Researcher ID (Web of Science): AAD-6776-2019
vign62@mail.ru

Автор прочитал и одобрил окончательный вариант рукописи

Information about the author: Viola S. Stava, Department of Pedagogy and Psychology, Faculty of Pedagogy, Psychology and Communication Studies. Kuban State University
Krasnodar, Russia
<https://orcid.org/0000-0003-3263-0157>
viola.stava@mail.ru

Scientific adviser: Vladlen K. Ignatovich is Associate Professor, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of Pedagogy and Psychology
Kuban State University
Krasnodar, Russia
<http://orcid.org/0000-0002-1625-772X>
Researcher ID (Web of Science): AAD-6776-2019
vign62@mail.ru

The author has read and approved the final manuscript.

Статья поступила в редакцию / Received: 02.07.2021
Одобрена после рецензирования и доработки / Revised: 19.08.2021
Принята к публикации / Accepted for publication: 27.08.2021

Автор заявляет об отсутствии конфликта интересов / The author declares no conflicts of interests

© Става В.С. 2021

© «Педагогика: история, перспективы». 2021



Научная статья

УДК 37.

DOI: 10.17748/2686-9969-2021-4-4-27-34

**ВЛИЯНИЕ СЕМЬИ НА ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ
САМООПРЕДЕЛЕНИЕ ПОДРОСТКОВ**

Нина Валерьевна Скрынникова

Кубанский государственный университет

г. Краснодар, Россия

<https://orcid.org/0000-0002-1501-0805>

ninascr@rambler.ru

Нелли Львовна Оганесова

Кубанский государственный университет

г. Краснодар, Россия

<https://orcid.org/0000-0003-1850-9334>

nelli.oganesova60@mail.ru

Аннотация. В статье описана проблема влияния детско-родительских отношений на профессиональное самоопределение подростков. *Рассмотрено* профессиональное самоопределение подростков как динамический и сложный процесс усвоения и формирования личностью системы своих основополагающих отношений к профессионально-трудовой среде. Уделено внимание описанию характеристики стилей семейного воспитания, а также типов семейного воспитания, присущего семьям, воспитывающим детей подросткового возраста. Рассмотрен факт того, что родители своим поведением оказывают сильное влияние на формирование представления подростка о самом себе, что в дальнейшем влияет на его самоактуализацию, в том числе и через профессиональное самоопределение. Описано, что современная семья сильно отличается от той, которая была типична в начале двадцатого века. В заключение предложены диагностические методики.

Ключевые слова: семья, детско-родительские отношения, подростковый возраст, профессиональное самоопределение

Для цитирования: Скрынникова Н.В., Оганесова Н.Л. Семья как фактор профессионального самоопределения подростков // Педагогика: история, перспективы. 2021. Том. 4. № 4. с. 27-34.

DOI: 10.17748/2686-9969-2021-4-4-27-34

Благодарность: выражаем *искреннюю* благодарность за детальные и убедительные советы по совершенствованию данной статьи Светлане Сергеевне Игнатович, кандидату педагогических наук, доценту кафедры педагогики и психологии Кубанского государственного университета.

Original article

THE INFLUENCE OF THE FAMILY ON THE PROFESSIONAL SELF-DETERMINATION OF ADOLESCENTS

Nina V. Skrynnikova

Kuban State University

Krasnodar, Russia

<https://orcid.org/0000-0002-1501-0805>

ninascr@rambler.ru

Nelly L. Oganeseva

Kuban State University

Krasnodar, Russia

<https://orcid.org/0000-0003-1850-9334>

nelly.oganesova60@mail.ru

Abstract. The article describes the problem of the influence of child-parent relations on the professional self-determination of adolescents. The professional self-determination of adolescents is considered as a dynamic and complex process of assimilation and formation of a system of their fundamental relations to the professional and labor environment by a person. Attention is also paid to the description of the characteristics of the styles of family education, as well as the types of family education inherent in families raising adolescent children. At the same time, the fact that parents have a strong influence on the formation of an adolescent's self-image by their behavior is considered, which further affects his self-actualization, including through professional self-determination. It is also described that the modern family is very different from the one that was typical at the beginning of the twentieth century. In conclusion, diagnostic methods are proposed to confirm the hypothesis of the study by assessing the relationship between the type of family education and the nature of professional self-determination of adolescents.

Keywords: family, parent-child relationship, adolescence, professional self-determination

For citation: Skrynnikova N.V., Oganeseva N L. Family as a Factor of Professional Self-Determination of Adolescents. Pedagogy: History, Prospects. 2021. Vol. 4. No. 4. PP. 27-34. (In Russ.)

DOI: 10.17748/2686-9969-2021-4-4-27-34

Acknowledgement: We express our sincere gratitude to Svetlana S. Ignatovich, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of Pedagogy and Psychology at Kuban State University, for her detailed and convincing advice on improving this article.

На протяжении многих лет в зоне интересов психологической науки и практического применения в воспитании подрастающего поколения были и остаются актуальными вопросы профессионального самоопределения личности в подростковом и юношеском возрасте. Эта тема освещалась в работах таких отечественных педагогов и психологов, как И.С. Кон, Д.А. Леонтьев, А.К. Маркова, Л.М. Митина, А.А. Петрусевич,

Э.Ф. Зеер, Н.С. Пряжников, Е.Ю. Пряжникова, Е.А. Климов, В.Ф. Сафин, С.Н. Чистякова и других.

Объект исследования: профессиональное самоопределение подростков.

Предмет: влияние семьи и семейного воспитания на профессиональное самоопределение подростков.

Гипотеза исследования. Существует связь между семейным воспитанием и профессиональными предпочтениями подростков. Тип и стиль семейного воспитания могут способствовать профессиональному самоопределению подростков, основанному на личностных особенностях и предпочтениях, либо препятствовать выбору подростком личностно-привлекательной профессии.

Цель: исследовать влияние семейного воспитания на профессиональное самоопределение подростков.

Для достижения поставленной цели необходимо выполнить следующие задачи:

- 1) рассмотреть понятие и сущность профессионального самоопределения как компонента профессионального становления личности;
- 2) определить специфику воздействия на профессиональное самоопределение современных подростков типа и стиля семейного воспитания.

Для решения поставленных задач и проверки гипотезы были использованы следующие методы исследования: обобщение и систематизация имеющихся в педагогической и психологической литературе научных представлений по теме исследования.

Следует заметить, что проблема влияния детско-родительских отношений на профессиональное самоопределение детей и подростков остается изученной лишь фрагментарно. Исторически семейный уклад влиял на профессиональное самоопределение детей, как младших членов семьи. Существовали целые династии в определенных профессиях: краснодеревщиков, пекарей, моряков, полярников, летчиков, врачей, учителей и др. Это явление относится к проявлению и влиянию семейных традиций.

Традиции, которые присущи институту семьи на протяжении всего периода существования, определяются экономическими, технологическими, политическими факторами и реализуют нормы семейной культуры социального времени посредством воздействия факторов, способствовавших возникновению самого института семьи: необходимость передачи социальных навыков последующим поколениями, потребность в защите членов семьи, воспитании подрастающего поколения.

К сожалению, взаимосвязь между возникновением профессиональных династий и ценностями семейной культуры практически не освещалась в отечественной литературе, так как данные исследования являются довольно масштабными. При этом нельзя отрицать влияния семьи и типа родительского отношения на профессиональное самоопределение подрастающего поколения.

С.С. Игнатович и др. пишут, что «современная семья сильно отличается от той, которая была типична в начале двадцатого века. Она стала нуклеарной (состоящей из детей и родителей). Вследствие этого исчезло разнообразие, вносимое в межличностные отношения пожилыми членами семьи, взрослыми братьями и сестрами, тетками и дядьями. При сохранении традиционного разделения мужского и женского труда, первый в массе своей сведен к минимуму. Повысился статус женщины в связи с ее «домашней» и «внедомашней» ролью в семье. Дети достаточно рано приобретают высокий внутрисемейный статус» [1, с.20].

Исследования в области профессионального самоопределения были обнаружены у таких авторов как: Е.В. Волобуев, С.В. Жолудева, Г.Н. Жулина, Е.Н. Рябухина и других. Исследователи единодушны в том, что желание родителей помочь подростку осуществить выбор в пользу той или иной профессии, достаточно часто выражается в

форме прямого давления и манипулирования, что препятствует выбору подростком лично привлекательной профессии.

Д.А. Леонтьев рассматривает профессиональное самоопределение как динамический и сложный процесс усвоения и формирования личностью системы своих основополагающих отношений к профессионально-трудовой среде, развития и реализации духовных и физических возможностей, а также формирования человеком адекватных профессиональных намерений и планов, реалистичного образа себя как профессионала [2].

Профессиональное самоопределение, по мнению З.Р. Максимовой, это процесс и закономерный результат ценностно-психологического вживания личности в определенную профессиональную роль, ее самоидентификация с этой ролью [3].

Вместе с тем Д.И. Фельдштейн [4] при изучении закономерностей социального развития ребенка выделил два вида позиций ребенка по отношению к обществу: позиция «я и общество» и позиция «я в обществе», как закономерные в развитии личности. Позиция «я и общество» определяется осознанием себя как субъекта социальных отношений. Эта позиция представляет собой постоянный процесс и определяет состояние зрелости ребенка и уровень овладения им социальным опытом. Позиция «я в обществе» в предметно-практической стороне деятельности определяется осознанием своего «я» и своих возможностей, в ней происходит акцент на себя, происходит понимание своих навыков и умений.

Чередование данных позиций определяет одновременно процессы социализации и индивидуализации ребенка, а также особенности системы отношений между ребенком и обществом, обусловленные стремлением ребенка занять определенную, в том числе и социальную позицию. Это процесс составляет социальную ситуацию развития в подростковом возрасте и полностью реализуется в ходе профессионального самоопределения. Но, как справедливо подчеркивает В.П. Голованов, главное – перейти от стихийной работы к сознательной ориентации на формирование качеств современной личности растущего человека [5, с. 33].

Д.Г. Эйдемиллер [6, с. 18] на основании уровня родительского контроля и давления на ребенка при общении и взаимодействии родителей с детьми подросткового возраста выделяет семь стилей семейного воспитания.

Первый – *автократичный* стиль, который отличается полной властью родителей над детьми. Воспитание реализуется без необходимости обсуждать или объяснять детям свои решения, а также низким уровнем контроля над поведением детей. Родители при этом стиле могут навязывать свою волю и решения и подчеркивать некомпетентность детей в различных аспектах.

Авторитарный стиль предполагает, что за родителями остается власть и право принятия решений, но допускается возможность высказывания для подростка своего мнения и точки зрения, но без права голоса. Демократичный стиль предполагает совместное обсуждение важных решений в диалоге между родителями и детьми.

Эгалитарный стиль характеризуется полным равноправием родителей и ребенка. Использование этого стиля предполагает, что родители и дети участвуют в принятии решений в равной мере, но при этом обоюдно несут ответственность за них. Разрешающий стиль встречается у родителей, которые склонны предоставлять ребенку много свободы, требуя от него ответственности за дела и поступки.

Попустительский стиль характеризуется тем, что родители предоставляют ребенку полную бесконтрольную свободу действий и зачастую ведут себя непоследовательно, поощряя и наказывая ребенка иногда за одни и те же поступки.

Игнорирующий стиль, характеризуется отсутствием интереса родителей в отношении ребенка, его дел. При этом выглядит это так, как будто взрослых мало волнует душевное состояние ребенка, они безразличны к его потребностям и запросам.

Из описания и характеристики стилей воспитания, становится понятным, в каких условиях и при использовании, какого стиля становится возможным эффективное профессиональное самоопределение подростка. По нашему мнению, в большей степени этому может способствовать демократичный, эгалитарный и разрешающий стиль воспитания, при которых допускается обмен мнениями между членами семьи, высказанными при обсуждении профессий и учебных заведений.

При оценке воздействия семьи на выбор профессии подростком в исследовании, проведенным А.С. Савенковой в рамках совместного российско-германского проекта, посвященного анализу проблемы влияния родителей на профессиональный и образовательный выбор ребенка указано, что «первым по популярности стало утверждение об обмене мнениями с ее членами, высказанными при обсуждении профессий и вузов, – 34,0 %. На втором месте находится ответ об абсолютном невмешательстве в последующий профессиональный выбор – 30,2 %. Многие респонденты указывали, что брали пример с профессиональной деятельности членов семьи (18,9 %) и следовали четким указаниям, куда идти работать или учиться (9,4 %). Наименее популярным у опрошенных был ответ о психологическом давлении семьи (3,8 %)» [7, с. 57].

В свою очередь Е.А. Личко и Э.Г. Эйдемиллер[8] выделяют шесть типов семейного воспитания детей подросткового возраста.

1. *Гипоопека*. Тип воспитания, который характеризуется отсутствием необходимого, базового уровня заботы о ребенке со стороны родителей. При этом тип отношений ребенок предоставлен самому себе, он чувствует себя брошенным и одиноким.

2. Тип воспитания «доминирующая гиперопека» характеризуется окружением ребенка излишней заботой, блокирующей его инициативу и самостоятельность. Гиперопека проявляется в виде доминирования родителя над ребенком, игнорировании его реальных потребностей и жестком контроле над детским поведением. Одним из вариантов такого типа воспитания является потворствующая гиперопека, которая проявляется в устремлении родителей удовлетворять все потребности и капризы ребенка – кумира семьи.

3. Тип воспитания «эмоциональное отвержение» проявляется в неприятии ребенка во всех его проявлениях и может проявляться по-разному: явно и скрыто, в виде иронии или насмешек. В этом случае причиной серьезных искажений в формировании личности подростка является воспитание в условиях эмоционального отвержения ребенка одним или же обоими родителями. «Эмоциональное отвержение» вызывает у ребенка склонность к реакциям активного и пассивного протеста, проявляющимся во всех сферах социального взаимодействия подростка, в том числе, не исключено, что это отразится на области профессионального самоопределения.

4. «Жесткие взаимоотношения» как тип воспитания также могут проявляться явно (в виде физического насилия) или скрыто в виде психологического насилия, выраженного в эмоциональной враждебности, холодности и игнорировании.

5. Условия повышенной моральной ответственности. При таком типе воспитания родители питают большие надежды в отношении будущего своего ребенка, а также его успехов, его способностей и талантов. Такие родители зачастую реализуют и перекладывают на ребенка свои собственные несбывшиеся мечты. В другом случае условия повышенной моральной ответственности создаются в ситуации, когда на малолетнего подростка полностью или в большей степени возлагаются заботы о младших и беспомощных членах семьи.

6. Противоречивое воспитание. Этот тип воспитания проявляется, когда в одной семье каждый из взрослых может придерживаться неодинаковых воспитательных стилей и сочетать несовместимые воспитательские подходы, осуществлять разные виды неправильного воспитания. При этом члены семьи конкурируют, а то и открыто конфликтуют друг с другом. Так, например, «доминирующая гиперопека» со стороны одного члена семьи может сочетаться с «эмоциональным отвержением» со стороны другого. Такие ситуации негативно сказываются на ребенке, создавая большой удар по слабым сторонам его характера, и оказывают негативное влияние на социализацию подростка, включая профессиональное самоопределение.

По результатам исследования, проведенного О.У. Гогицаевой и др. «родители своим поведением оказывают сильное влияние на формирование представления подростка о самом себе. При этом, неблагоприятными факторами развития подростка станут такие формы взаимодействия, при которых родитель будет демонстрировать отчужденность, чрезмерную требовательность, эмоциональное отвержение» [9, с. 185].

Методы. В целях дальнейшего исследования чтобы подтвердить гипотезу исследования для оценки взаимосвязи между типом семейного воспитания и характером профессионального самоопределения подростков мы можем предложить использовать следующие методики:

1. Опросник «Анализ семейных взаимоотношений» (Методика АСВ) (Э.Г. Эйдемиллер, В.В. Юстицкис) вариант для родителей подростков [10, с. 52];
2. Методика «Профессиональная готовность» [11], автор которой А.П. Чернявская, придерживается точки зрения, согласно которой профессиональная готовность приравнивается к профессиональной зрелости личности.

Выводы. Информация после анализа данных, полученных при помощи указанных методик, позволит оценить взаимосвязи между семейными отношениями и профессиональной готовностью подростков, как показателем их профессионального самоопределения, так как произведенное в данной статье теоретическое исследование указывает на характерное наличие зависимости профессионального самоопределения подростков и типа семейного воспитания.

СПИСОК ИСПОЛЬЗУЕМЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Игнатович С.С., Игнатович В.К., Игнатович А.В. Взаимодействие семьи и школы как основного воспитательного института в обществе. Педагогика: история, перспективы. 2020. Том. 3. № 4. С. 18-24. DOI: 10.17748/2686-9969-2020-3-4-18-24
2. Леонтьев, Д.А., Шелобанова Е.В. Профессиональное самоопределение как построение образов будущего//Вопросы психологии. 2001. - № 1. – с. 57-66.
3. Максимова З.Р. Педагогическое сопровождение профессионального самоопределения студентов средних специальных учебных заведений: Автореф. дис. к.п.н. – М.: 2008. – 24с.
4. Фельдштейн Д.И. Глубинные изменения детства и актуализация психолого-педагогических проблем развития образования, СПб.: СПбГУП, 2011., 36 с., (Избранные лекции Университета; вып. 119)
5. Голованов В.П. Реализация воспитательного потенциала современного дополнительного образования детей. Педагогика: история, перспективы. 2021. Том. 4. № 2. С. 28-35. DOI: 10.17748/2686-9969-2021-4-2-28-35

6. Стили семейного воспитания: отечественная и зарубежная классификация Т.Л. Кузьмишина и др. Современная зарубежная психология. № 1. 2014. С. 16-25.
7. Савенкова А.С. Влияние семье на выбор образования и профессии в России и Германии // Общество: социология, психология, педагогика. 2019.- №10, – с. 55-60.
8. Эйдемиллер Э.Г., Юстицкий В.В. Психология и психотерапия семьи. – СПб.: Питер, 1999.
9. Гогицаева О.У., Небежева А.В., Шибзухова Д.А. Детско-родительские отношения и самооценка подростка // Балтийский гуманитарный журнал. 2018., Т.7., №3 (24).
10. Макушина О.П., Тенькова В.А. Методы психодиагностической и психотерапевтической работы с семьей. Учебное пособие для вузов. Издательско-полиграфический центр Воронежского государственного университета. 2018., – 78 с.
11. Чернявская А.П. Психологическое консультирование по профессиональной ориентации. М.: Владос-Пресс, 2004.

REFERENCES

1. Ignatovich S.S., Ignatovich V.K., Ignatovich A.V. Interaction between family and school as the main educational institution in society. Pedagogy: history, perspectives. 2020, vol. 3.No. 4.P. 18-24. DOI: 10.17748 / 2686-9969-2020-3-4-18-24(In Russ.)
2. Leontiev, D.A., Shelobanova E.V. Professional self-determination as the construction of images of the future. Questions of psychology. 2001. No. 1. P. 57-66. (In Russ.)
3. Maksimova ZR Pedagogical support of professional self-determination of students of secondary specialized educational institutions: Author's abstract. dis. Ph.D. M .: 2008 .- 24p. (In Russ.)
4. Feldstein D.I. Profound changes in childhood and actualization of psychological and pedagogical problems of education development. St. Petersburg: SPbGUP, 2011, 36 p. (Selected lectures of the University; issue 119) (In Russ.)
5. Golovanov V. P. Realization of the educational potential of modern additional education of children. Pedagogy: history, prospects. 2021.Volume. 4. No. 2. P. 28-35. DOI: 10.17748/2686-9969-2021-4-2-28-35. (In Russ.)
6. Styles of family education: domestic and foreign classification T.L. Kuzmishina et al., Modern foreign psychology. 2014. No. 1. P. 16-25. (In Russ.)
7. Savenkova A.S. Influence of family on the choice of education and pro-profession in Russia and Germany. Society: Sociology, Psychology, Pedagogy. 2019. №10. P. 55-60. (In Russ.)
8. Eidemiller E.G., Yustitsky V.V. Family psychology and psychotherapy. SPb .: Peter, 1999. (In Russ.)
9. Gogitsaeva OU, Nebezheva A.V., Shibzukhova D.A. Child-parent relations and self-esteem of a teenager. Baltic Humanitarian Journal. 2018., Vol.7., No. 3 (24). (In Russ.)
10. Makushina O.P., Tenkova V.A. Methods of psychodiagnostic and psychotherapeutic work with the family. Textbook for universities. Voronezh State University Publishing and Printing Center. 2018., 78 p. (In Russ.)
11. Chernyavskaya A.P. Psychological counseling for vocational guidance. M.: Vlados-Press, 2004. (In Russ.)

Информация об авторах: Скрынникова Нина Валерьевна, магистрант, кафедра педагогики и психологии, факультет педагогики, психологии и коммуникативистики, Кубанский государственный университет.

г. Краснодар, Россия

ORCIDiD: <https://orcid.org/0000-0002-1501-0805>

e-mail: ninascr@rambler.ru

Оганесова Нелли Львовна, кандидат психологических наук, доцент кафедры психологии и педагогики,

Кубанский государственный университет

г. Краснодар, Россия

ORCIDiD: <https://orcid.org/0000-0003-1850-9334>

e-mail: nelli.oganesova60@mail.ru

Заявленный вклад соавторов:

Скрынникова Н.В. – формулировка темы, подбор литературы, сбор информации, обобщение результатов исследования.

Оганесова Н.Л. – формулировка методологического аппарата.

Авторы прочитали и одобрили окончательный вариант рукописи

Information about the co-authors: Nina V. Skrynnikova, Department of Pedagogy and Psychology, Faculty of Pedagogy, Psychology and Communication Studies. Kuban State University.

Krasnodar, Russia

<https://orcid.org/0000-0002-1501-0805>

ninascr@rambler.ru

Nelly L. Oganeseva, Candidate of Psychology, Associate Professor of the Department of Pedagogy and Psychology Kuban State University

Krasnodar, Russia

<https://orcid.org/0000-0003-1850-9334>

nelli.oganesova60@mail.ru

Contribution of the co-authors:

Skrynnikova N.V. - the formulation of the topic, the selection of literature, the collection of information, the generalization of the research results.

Oganeseva N.L. - the formulation of the methodological apparatus.

The co-authors have read and approved the final manuscript.

Статья поступила в редакцию / Received: 14.07.2021

Одобрена после рецензирования и доработки / Revised: 16.08.2021

Принята к публикации / Accepted for publication: 25.08.2021

Авторы заявляет об отсутствии конфликта интересов / The co-authors declare no conflicts of interests.

© Скрынникова Н.В. 2021

© Оганесова Н.Л. 2021

© «Педагогика: история, перспективы». 2021



*Теория, методика и организация социально-культурной
деятельности (социологический аспект)*
*Theory, Methodology and Organization of
Sociocultural Activities (Sociological Aspect)*

Научная статья

УДК 37.01

DOI: 10.17748/2686-9969-2021-4-4-35-46

**СОЦИАЛЬНЫЕ КОНФЛИКТЫ И ПРОТЕСТ В РОССИИ ПОСЛЕДНИХ ЛЕТ:
ОПЫТ СТРУКТУРНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ИССЛЕДОВАНИЯ**

Тимур Александрович Халилов

Кубанский государственный университет;
Институт развития образования Краснодарского края;
научный журнал «Историческая и социально-образовательная мысль»
г. Краснодар, Россия
<https://orcid.org/0000-0002-5806-0351>
tkhalilov86@gmail.com

Петр Петрович Попов

Российский государственный аграрный заочный университет,
Ассоциация медиаторов «НОМ»
г. Балашиха, Россия
<https://orcid.org/0000-0002-9822-8833>
fpb-2006@bk.ru

Аннотация. Статья посвящена структурно-педагогическому анализу социальных конфликтов, причинам возникновения в них политических интересов, управлению ими, взаимосвязи социальных конфликтов с политическим протестом. Выявлена институциональная специфика социальных конфликтов в России последних лет с точки зрения политических интересов и политического протеста, проявляемая в условиях трансформирующегося общества. Выявлены и проанализированы основные механизмы и формы управления политическими интересами и политическим протестом. Установлено, что усиление деструктивных проявлений социальных конфликтов и политического протеста обусловлено отсутствием научно обоснованных моделей и способов воздействия на политические интересы и политический протест в ходе развития конфликтов. Делается вывод о том, что политический протест в социальных конфликтах управляется эффективнее в странах, где созданы условия для самоорганизации, саморазвития и самозащиты граждан в сферах социальной жизни (образование, карьерные траектории, досуговые практики).

Ключевые слова: социальные конфликты, политический протест, конфликтная ситуация, эффективные методы управления, педагогические средства профилактики социальных конфликтов, самоорганизация, самозащита граждан, сферы социальной жизни

Для цитирования: Халилов Т.А., Попов П.П. Социальные конфликты и протест в России последних лет: опыт структурно-педагогического исследования // Педагогика: история, перспективы. 2021. Том 4. № 4. с 35-46. ...
DOI: 10.17748/2686-9969-2021-4-4-35-46 ...

Благодарность: заместителю Председателя Совета депутатов Городского округа Балашиха Вячеславу Владимировичу Глазунову и исполнительному директору Ассоциации «Совет муниципальных образований Московской области», заслуженному юристу Московской области Олегу Борисовичу Иванову.

Original article

SOCIAL CONFLICTS AND PROTEST IN RUSSIA IN LAST YEARS: EXPERIENCE OF STRUCTURAL-PEDAGOGICAL RESEARCH

Timur A. Khalilov

Kuban State University;
Institute for Educational Development of Krasnodar Region;
Scientific Journal “Historical and Social-Educational Idea”
Krasnodar, Russia
<https://orcid.org/0000-0002-5806-0351>
tkhalilov86@gmail.com

Petr P. Popov

Russian State Agrarian Correspondence University;
Association of mediators «NOM»
Balashikha, Russia
<https://orcid.org/0000-0002-9822-8833>
fpb-2006@bk.ru

Abstract. The article is devoted to the structural and pedagogical analysis of social conflicts, the reasons for the emergence of political interests in them, their management, and the relationship of social conflicts with political protest. The article reveals the institutional specificity of social conflicts in Russia in recent years from the point of view of political interests and political protest, manifested in the conditions of a transforming society. The main mechanisms and forms of managing political interests and political protest are identified and analyzed. It has been established that the intensification of destructive manifestations of social conflicts and political protest is due to the lack of scientifically grounded models and methods of influencing political interests and political protest during the development of conflicts. It is concluded that political protest in social conflicts is managed more effectively in countries where conditions have been created for self-organization, self-development and self-defense of citizens in the spheres of social life (education, career trajectories, leisure practices).

Keywords: social conflicts, political protest, conflict situation, effective management methods, pedagogical means of preventing social conflicts, self-organization, self-defense of citizens, spheres of social life

For citation: Khalilov T.A., Popov P.P. Social Conflicts and Protest in Russia in Last Years: Experience of Structural-Pedagogical Research. *Pedagogy: History, Prospects*. 2021. Vol. 4. No. 4. Pp. 35-46 (In Russ.).
DOI: 10.17748/2686-9969-2021-4-4-35-46 ...

Acknowledgement: Deputy Chairman of the Council of Deputies of the Balashikha City District Vyacheslav V. Glazunov and Executive Director of the Association “Council of Municipal Communities of the Moscow Region”, Honored Lawyer of the Moscow Region Oleg B. Ivanov.

Введение

Социальное пространство не свободно от различных социальных конфликтов, кризисов и напряженностей. Данное обстоятельство объясняется целым набором причин, среди которых особенно следует выделять факторы сложносоставности социальных групп, переформатирования социальных институтов и трансформации социокультурной системы координат. Нельзя не согласиться с мнением О.Б. Иванова о том, что «конфликты обостряются в такие периоды общественной жизни, когда идут ее качественные, существенные преобразования. Именно здесь одновременно наблюдается как свертывание существующих социальных институтов, так и актуализация их обновленных вариантов» [1].

Развитие общества на современном этапе невозможно представить без социальных конфликтов различной степени остроты, массовости и продолжительности. Справедливым представляется утверждение, что социальные конфликты не только неизбежны, но являются необходимым условием полноценного развития общества, который, с этой точки зрения, может быть представлен как совокупность взаимосвязанных конфликтов и консенсусов. Сама по себе структура современного общества с присущей ей дифференциацией социальных слоев, с постоянным усложнением степеней свободы и наполнения этого понятия, с появлением и признанием равно значимыми взаимоисключающих интересов и ценностей, уже является потенциальным источником конфликта.

Настоящая научно-исследовательская работа посвящена структурно-педагогическому анализу социальных конфликтов, причинам возникновения в них политических интересов, управлению такими интересами, взаимосвязи социальных конфликтов с политическим протестом. Избранная тема в ее актуальном состоянии является относительно слабо изученной.

Действительно, под социальным конфликтом понимают конфронтацию больших социальных групп по поводу всего многообразия имеющихся ресурсов. В то время как политический конфликт – это столкновение различных субъектов политики в их стремлении реализовать свои интересы, связанные, прежде всего, с борьбой за доступ к властным ресурсам, к политической власти.

Обзор литературы

Западная и отечественная гуманитарная наука к текущему моменту накопила существенный и разнообразный опыт в исследовании социальных конфликтов. Говоря об истории научного интереса к теме социальных конфликтов, следует отметить, что социологическая трактовка конфликтов появилась еще в классическом марксизме, хотя речь здесь шла скорее о теории классовых противоречий. Конфликт именно как самостоятельное явление целенаправленно стал изучаться исследователями позднее, на границе XIX-XX веков. Наибольший вклад здесь внесли представители школы социалдарвинизма. Во многом благодаря их работам удалось структурировать социальные процессы во всем многообразии их форм от конкуренции, через подчинение и конфликт, – к сотрудничеству и кооперации. По-своему рассматривали проблемы протеста Л. Штраус, И. Берлин и Дж. Роулз [2, 3]. Новый всплеск интереса к социальным конфликтам фиксируется в 1950-1960 годах. Среди наиболее ярких представителей этой волны следует выделить Р. Дарендорфа, Дж. Рекса, Л. Козера, К. Боулдинга и др. [4, 5, 6, 7]. Стоит отметить, что эти работы оказали колоссальное воздействие на прикладные социологические исследования, поскольку сами пытались постичь сложную и переменчивую картину социального развития в первую очередь эмпирически. В последние годы изучение социальных конфликтов происходит все чаще в рамках проведения междисциплинарных исследований. Здесь стоит выделить работы таких ученых, как, например, Л. Крисберг, Дж. Бертон и др. [8, 9].

Анализ данных научных публикаций позволяет сделать два важных вывода.

Первый заключается в том, что современная наука рассматривает социальный конфликт, в первую очередь, как следствие ущемления потребностей человеческой личности, выступающей в качестве активного субъекта социального процесса.

Второй – в том, что все большее внимание уделяется проблеме социальных изменений: взрывному росту влияния новых технологий на общественную жизнь, глобализации во всех ее проявлениях, постмодернистский тип мышления, противостояние Севера и Юга и т.д. [10, 11, 12]. Также следует отметить, что сегодня среди ученых гуманитарной направленности наблюдается все больше сторонников идеи постиндустриального общества, в соответствии с которой существующий индустриальный порядок социальной организации постепенно, но неотвратимо отмирает, замещается принципиально новым порядком, основанном на повсеместном проникновении информации, резком росте информатизации, существенном повышении роли знания [13, 14, 15, 16, 17, 18].

Отечественная наука в плане исследования конфликтов долгое время существенно отставала от западной: так, социальные изменения и социальные конфликты стали предметом ее интереса лишь в конце 1980-х годов. Это объясняется тем, что на протяжении почти всей советской истории развития нашей страны в общественных науках господствовала теория «бесконфликтного социалистического общества» и, таким образом, формально отсутствовал даже сам предмет возможного научного интереса. Все многообразие возможных истолкований социальных изменений сводилось, по сути, к марксистскому учению об обществе как социальном движении от одной социально-экономической формации к другой [19, 20, 21, 22, 23]. Изучение конфликтов могло существовать исключительно как критическое переосмысление «буржуазных теорий», которое, безусловно, было весьма идеологизированным, но, в то же время, не лишенным совсем уж научности, поскольку были выполнены на высоком профессиональном уровне, опирались на достаточно обширную и детально проработанную западную фактографию и методологию исследования социальных конфликтов, и с этой позиции представляют известный интерес. Отметим, что в СССР изучение политики происходило под контролем государства, а сама политология не была признана в качестве отдельной научной отрасли несмотря на то, что в 1979 году в Москве проходил IX Всемирный конгресс политологов. Фактически о политологии как о самостоятельной науке в России заговорили лишь в 1989 году, в самый разгар перестройки. В последние двадцать лет изучение социальных конфликтов становятся все более актуально для российской гуманитарной науки. Это подчеркивается не только индивидуальной научно-исследовательской работой конкретных ученых, но и функционированием специализированных научных институтов соответствующей проблемной тематики.

В то же время количество российских научных работ, посвященных политическому протесту в социальных конфликтах, пока явно не соответствует уровню актуальности и востребованности темы. Авторы, системно занимающиеся разработкой указанной тематики, можно условно поделить на две группы.

Первые склонны рассматривать политический протест в социальных конфликтах современной России преимущественно через призму отношений власти и несистемной оппозиции. Это, достаточно молодые ученые, среди которых выделяются Д.И. Давыденко, С.О. Мацуров, В.С. Кондратьев, А.А. Воробьев, О.М. Михайленок, О.Г. Щенина и др. Отметим, что предлагаемая ими постановка проблемы представляется обоснованной, но все-таки ограниченной с научной и исследовательской точек зрения.

Нам ближе позиция второй группы исследователей, которые рассматривают политический протест в социальных конфликтах сквозь призму управляемости: это,

например, А.А. Касович, О.Н. Гундарь, А.В. Петрушина, М.Р. Сабитов, Н.И. Чувашова и др.

Серьезный исследовательский интерес представляют самые различные социальные конфликты, сопровождающие трансформацию отечественного социума последних десятилетий: этнические, организационно-трудовые, политические, образовательные и т.д. Большое количество работ посвящается исследованию накопленного западного опыта в сфере управления социальными конфликтами, их ненасильственного урегулирования, использования созидательного потенциала социальных конфликтов, возможности применения этого опыта в российских реалиях.

Объект исследования – социальные конфликты, то есть конфликтные взаимодействия индивидов как субъектов социума, политических партий, органов государственной власти, силовых органов, организаций «третьего сектора».

Предмет исследования – политические интересы и политический протест в социальных конфликтах, управление политическими интересами и политическим протестом, наиболее эффективные формы, методы и институты такого управления.

Цель исследования – выявление структурно-педагогической специфики социальных конфликтов с точки зрения проявления в них политических интересов сторон, политического протеста, управления ими, в том числе в условиях трансформирующегося общества.

Для достижения этой цели нужно решить ряд исследовательских задач:

- проанализировать существующие в современной гуманитарной науке подходы к исследованию социальных конфликтов;
- определить роль и значение различных актуальных теорий в исследовании социального конфликта;
- уточнить объем и содержание концепта «протоконфликт»;
- определить структурные части социального конфликта;
- систематизировать и проанализировать имеющиеся основные механизмы выявления политического протеста в социальных конфликтах и управление им;
- выявить соотношения функциональности и дисфункциональности в управлении политическими интересами и политическим протестом политическими интересами в социальных конфликтах.

Методологическая основа исследования

Исследование выполнено на основе методологических положений структурного функционализма, а также с использованием конфликтного функционализма Л. Козера. Ключевым понятием в рамках настоящего исследования является, безусловно, понятие «социального конфликта», междисциплинарный анализ которого невозможен без обращения как к классическим концептам, так и к более поздним идеям относительно сути этого феномена.

В настоящем исследовании применяются исторический, типологический и компаративный методы анализа, связанные с рассмотрением проявления политического протеста в социальных конфликтах.

Научная новизна исследования состоит в следующем:

- проведение комплексного структурно-педагогического анализа существующих подходов к анализу социальных конфликтов и выявлению элементов политического протеста в них;
- междисциплинарный анализ и сопоставление социальных конфликтов и элементов политического протеста в них в процессе трансформации социально-

политических институтов соответствующих стран, обусловленных как сменой правящих режимов, так и социокультурными и иными национальными особенностями;

- выявление и систематизация различных форм, методов и институтов управления политическим протестом в социальных конфликтах;

- сопоставление эффективности применения выявленных форм, методов и институтов управления политическим протестом в социальных конфликтах, с учетом актуальной политической ситуации;

- утверждение, что усиление деструктивных проявлений социальных конфликтов в современных обществах обусловлено отсутствием научно обоснованных моделей и способов воздействия на политический протест в ходе развития соответствующих конфликтов, причем как со стороны гражданского общества, так и со стороны органов государственной власти;

- утверждение, что социальные конфликты, в отношении которых не применяются эффективные методы управления политическим протестом, приводят к масштабным потрясениям во всех сферах национальной жизни, к падению уровня жизни населения, резкому снижению геополитического влияния соответствующей страны и иным неблагоприятным последствиям.

Научная и практическая значимость

Отдельные положения настоящей работы вносят определенный вклад в современную отечественную теорию конфликта и, особенно, в изучение проблемы проявления отдельных элементов политического протеста в социальных конфликтах, эффективного управления политическими интересами и политическим протестом в них с структурно-педагогических позиций.

Результаты настоящей работы могут быть использованы в учебно-методическом и преподавательском процессе для курсов педагогической конфликтологии, политологии, социологии, социологии конфликтов, социального и политического управления и иных смежных дисциплин.

Кроме того, отдельные выводы, содержащиеся в научной публикации, могут быть использованы органами государственной власти России, в чью специфику входит выработка и внедрение эффективных форм, методов и средств управления социальными конфликтами в целом и политическим протестом в них, в частности.

Научно-исследовательские положения

1. Действие социальных конфликтов в обществе двояко: оно может быть как конструктивным, так и деструктивным. В период активных общественных трансформаций на национальном уровне преобладает деструктивное начало.

2. Социальный порядок трансформирующихся обществ следует признать порядком, в котором объективно отсутствует социальный консенсус по базовым целям актуального общественного развития в связи с этим такой социальный порядок можно определить как гибридный и охарактеризовать как неустойчивый, состоящий из совокупности различных по общему влиянию на ситуацию элементов традиционного, индустриального и постиндустриального обществ. Что определяет специфические особенности развития социальных конфликтов, протекающих в таких обществах, а также специфику эффективности применения тех или иных институтов, форм и методов управления политическим протестом в них.

3. Специфика социальных конфликтов в трансформирующихся обществах выражается в существенном многообразии таких конфликтов, в их проникновении во все

сферы социальной жизни и, следовательно, к их существенному деструктивному потенциалу, явной политизированности и бескомпромиссности, а также отсутствию навыков эффективного управления политическим протестом в них у сторон конфликта.

4. Совокупность социальных конфликтов в трансформирующихся обществах может являться стабилизирующим фактором только при условии эффективного управления политическим протестом в таких конфликтах и только в условиях сохранения хотя бы относительного общественного единства. В противном случае общество переживает глобальный раскол. Это, в свою очередь, приводит к масштабным потрясениям во всех сферах общественной жизни.

5. Основным критерием успешного управления политическим протестом в социальном конфликте выступает способность субъектов не подавлять конфликты, не переводить их в латентную сферу, а грамотно институционализировать, создавая возможность для функционального развития социального конфликта. Важным институтом управления политическим протестом в современных социальных конфликтах являются социальные институты «третьего сектора», которые, в то же время, могут играть самостоятельную роль в развитии социальных конфликтов, в том числе управляясь извне. При этом эффективность существующих форм, методов и институтов управления политическим протестом в социальных конфликтах зависит от национальных особенностей.

Выводы

Динамика развития исследуемого вопроса и основные тенденции в рассматриваемой сфере анализируются на богатом практическом материале, конкретных социальных конфликтах и современных протестных движениях в нашей стране, с использованием данных социологических опросов, официальных статистических сведений органов государственной власти, опубликованных в открытых источниках, с учетом актуальных научных подходов и экспертных мнений, сформулированных в научно-исследовательской и периодической литературе. С учетом определенных целей настоящего исследования выявлена специфика социальных конфликтов в России последних лет с точки зрения политических интересов и политического протеста, проявляемая в условиях трансформирующегося общества, выявлены и проанализированы основные механизмы и формы управления политическими интересами и политическим протестом, свойственные для отечественного общества и государства на современном этапе их развития. Установлено, что усиление деструктивных проявлений социальных конфликтов и политического протеста в России последних лет объективно обусловлено отсутствием научно обоснованных моделей и способов воздействия на политические интересы и политический протест в ходе развития соответствующих конфликтов, причем как со стороны гражданского общества, так и со стороны органов государственной власти, и что сложившаяся ситуация может привести к масштабным потрясениям во всех сферах национальной жизни, к падению уровня жизни населения, резкому снижению геополитического влияния соответствующей страны и иным неблагоприятным последствиям. Социальный порядок России определен как трансформирующийся, то есть такой, в котором объективно отсутствует социальный консенсус по базовым целям актуального общественного развития. Продемонстрирована неустойчивость этого порядка, показано влияние этого фактора на развитие социальных конфликтов и политического протеста. Сформулированы конкретные предложения, которые могут быть использованы при анализе социальных конфликтов и политического протеста как в нашей стране, так и за рубежом, прогнозировании развития конфликтной ситуации, а также для поиска и применения наиболее эффективных методов управления политическими интересами и политическим протестом в социальных конфликтах и, как след-

ствие, в разрешении этих конфликтов. Установлено, что основным критерием успешного управления политическим протестом в социальном конфликте выступает способность акторов не подавлять политические интересы, не переводить конфликт в латентную сферу, а грамотно институционализировать его, создавая возможность для функционального развития. Заявлена необходимость в разработке и внедрении отечественных механизмов и институтов, которые позволяли бы управлять социальными конфликтами и политическим протестом, при этом указано, что эффективность таких механизмов и институтов зависит от национальных особенностей.

В то же время, решая вопросы эффективного управления политическими интересами и политическим протестом в социальных конфликтах, не стоит недооценивать и административно-правовые методы. Действующее законодательство очевидно нуждается в создании адекватного правового механизма управления, контроля за всеми сторонами социального конфликта и политического протеста. Отдельно следует обозначить и чисто организационные проблемы: и государству, и обществу необходимо задуматься о создании ведомственных и независимых структур, задачей которых было бы прогнозирование развития социальных конфликтов, разработка и применение наиболее эффективных в данной ситуации механизмов управления политическими интересами и политическим протестом в социальных конфликтах, в том числе с использованием инновационных средств, и, в частности, медиации. Стоит задуматься и о том, что большая часть современных социальных конфликтов так или иначе связана с проблемой статуса. Таким образом, для эффективного управления политическим протестом в таких конфликтах необходимо ставить вопрос переформулировки статусных взаимоотношений сторон социального конфликта, который, разумеется, не может быть полностью и окончательно решен без переосмысления политических интересов сторон. Представляется очевидным и уже не требующим особенного эмпирического доказательства тот факт, что попытки силового разрешения социальных конфликтов будут контрпродуктивны. Такой подход, в конечном итоге, лишь провоцирует «принцип бумеранга», а резонансная волна приобретает довольно «уродливые» с социальной точки зрения очертания: рост преступлений террористической и экстремистской направленности, миграционная нестабильность, увеличение оборотов торговли оружием, наркотиками, работоторговли и т.д.

Современное общество может быть охарактеризовано через две основные проблемы: социальная конфликтность и социальное неравенство. Взаимосвязь и взаимопроникновение этих проблем неоднократно было предметом как самостоятельных научных исследований, так и – отчасти – настоящей работы. Преодоление этих проблем на основе комплексного подхода к социальным конфликтам, и, в том числе, к проблеме управления политическими интересами и политическим протестом в них, представляется важнейшей задачей современной социально-гуманитарной науки. В то же время представляется, что в рамках одного исследования невозможно в полном объеме раскрыть всю проблематику эффективного управления политическими интересами и политическим протестом в социальных конфликтах. В связи с этим, учитывая актуальность темы, полагаем необходимым продолжить научно-исследовательскую работу в данном направлении.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Иванов О.Б. Социальные конфликты и политический протест в России последних лет // Политика и Общество. 2019. № 6. С. 1-14. DOI: 10.7256/2454-0684.2019.6.28606. URL: https://nbpublish.com/library_read_article.php?id=28606.
2. Штраус Л. Введение в политическую философию / пер. с англ. М. Фетисова. М.: Логос, Праксис, 2000. 364 с.

3. Современный либерализм: Джон Роулз, Рональд Дворкин, Исайя Берлин, Уилл Кимлика, Майкл Дж. Сэндел, Джереми Уолдрон, Чарльз Тейлор / Пер. с англ. Л.Б. Макеевой. М.: Прогресс-Традиция: Дом интеллектуальной книги, 1998. 248 с.
4. Козер Л.А. Функции социального конфликта. М.: Идея-Пресс, Дом интеллектуальной книги, 2000. 205 с.
5. Kenneth Boulding. Conflict and Defense: A General Theory. New York: Harper & Brothers, 1962. 349 p.
6. Dahrendorf R. Class and Class Conflict in Industrial Society. Stanford: Stanford University Press, 1968. 336 p.
7. Rex J. Key Problems in Sociological Theory. London: Routledge, 2011. 204 p.
8. Krisberg L. Constructive Conflicts. From Escalation to Resolution. Lanham: Rowman & Littlefield, 2012. 428 p.
9. Burton J., Dukes F. Conflict: Practices in Management, Settlement and Resolution. Basingstoke: Palgrave MacMillan, 1990. 230 p.
10. Давыденко Д.И. Разработка проблем несистемной оппозиции в научных исследованиях российских политологов // Известия Саратовского университета. Новая серия. Серия «Социология. Политология». 2012. №3. С.105-107.
11. Давыденко Д.И. Проблемы взаимодействия несистемных оппозиционных организаций в политическом процессе современной России // Известия Саратовского университета. Новая серия. Серия «Социология. Политология». 2012. №1. С.104-106.
12. Давыденко Д.И. Несистемная оппозиция в контексте проблем безопасности в современной России // Информационная безопасность регионов. 2013. №1(12). С.80-82.
13. Мацуров С.О. Несистемная оппозиция, ее особенности и ее поддержка иностранными государствами – парадигма потенциального исследования // Гуманитарные, социально-экономические и общественные науки. 2015. №2. С.79-81.
14. Кондратьев В.С. «Несистемная оппозиция» в России: основные подходы к рассмотрению политического феномена // Ргупнс. Современные политические процессы. 2012. №1(11). С.17-22.
15. Воробьев А.А. Эффективность политической оппозиции в России: экспертные оценки // Известия Саратовского университета. Новая серия. Серия «Социология. Политология». 2013. №1. С.104-108.
16. Михайленок О.М., Щенина О.Г. Власть и несистемная оппозиция как субъекты политического согласия // Власть. 2015. №7. С.24-29.
17. Касович А.А. К вопросу об основных причинах политического протеста в современной России // Известия высших учебных заведений. Поволжский регион. Общественные науки. 2014. №1(29). С.42-50.
18. Касович А.А. Научный концепт «управление политическим протестом» // Известия Саратовского университета. Новая серия. Серия «Социология. Политология». 2013. №4. С.109-112.
19. Гундарь О.Н. Потенциал и практики политического протеста // Kant. 2013. №1(7). С.116-118.
20. Петрушина А.В. Основные тенденции развития политического протеста в современном российском обществе // Известия Тульского государственного университета. Гуманитарные науки. 2011. №3. С.311-320.
21. Сабитов М.Р. Политический протест: теоретические проблемы дефиниции и типология // Современные исследования социальных проблем. 2012. №9. С.18-29.
22. Чувашова Н.И. Политический протест в современной России // Теория и практика общественного развития. 2013. №6. С.143-145.
23. Иванов О.Б. Уровни взаимосвязи социальных конфликтов и политического протеста // Политика и общество. 2019. №5. С.9-18.

REFERENCES

1. Ivanov O.B. Social conflicts and political protest in Russia in recent years. *Politics and Society*. 2019. No. 6. Pp. 1-14. DOI: 10.7256/2454-0684.2019.6.28606. URL: https://nbpublish.com/library_read_article.php?id=28606. (In Russ.).
2. Strauss L. Introduction to political philosophy. Trans. from Eng. M. Fetisova. Moscow: Logos, Praxis, 2000. 364 p. (In Russ.).
3. Modern liberalism: John Rawls, Ronald Dworkin, Isaiah Berlin, Will Kimlica, Michael J. Sandel, Jeremy Waldron, Charles Taylor. Trans. from Eng. L.B. Makeeva. Moscow: Progress-Tradition: House of Intellectual Books, 1998. 248 p. (In Russ.).
4. Koser L.A. Functions of social conflict. Moscow: Idea-Press, House of Intellectual Books, 2000. 205 p. (In Eng.).
5. Kenneth Boulding. Conflict and Defense: A General Theory. New York: Harper & Brothers, 1962. 349 p. (In Eng.).
6. Dahrendorf R. Class and Class Conflict in Industrial Society. Stanford: Stanford University Press, 1968. 336 p. (In Eng.).
7. Rex J. Key Problems in Sociological Theory. London: Routledge, 2011. 204 p. (In Eng.).
8. Krisberg L. Constructive Conflicts. From Escalation to Resolution. Lanham: Rowman & Littlefield, 2012. 428 p. (In Eng.).
9. Burton J., Dukes F. Conflict: Practices in Management, Settlement and Resolution. Basingstoke: Palgrave MacMillan, 1990. 230 p. (In Eng.).
10. Davydenko D.I. Development of the problems of non-systemic opposition in scientific research of Russian political scientists. *Izvestiya Saratov University. New series. Series "Sociology. Political science"*. 2012. No. 3. Pp. 105-107. (In Russ.).
11. Davydenko D.I. Problems of interaction of non-systemic oppositional organizations in the political process of modern Russia. *Izvestiya Saratov University. New series. Series "Sociology. Political science"*. 2012. No. 1. Pp. 104-106. (In Russ.).
12. Davydenko D.I. Non-systemic opposition in the context of security problems in modern Russia. *Information security of regions*. 2013. No. 1 (12). Pp. 80-82. (In Russ.).
13. Matsurov S.O. Non-systemic opposition, its features and its support by foreign states – the paradigm of potential research. *Humanities, socio-economic and social sciences*. 2015. No. 2. Pp. 79-81. (In Russ.).
14. Kondratyev V.S. "Non-systemic opposition" in Russia: the main approaches to the consideration of the political phenomenon. *Pronunc. Modern political processes*. 2012. No. 1 (11). Pp. 17-22. (In Russ.).
15. Vorobiev A.A. The effectiveness of political opposition in Russia: expert assessments. *Izvestia of the Saratov University. New series. Series "Sociology. Political science"*. 2013. No. 1. Pp. 104-108. (In Russ.).
16. Mikhailenok O.M., Shchenina O.G. Power and non-systemic opposition as subjects of political consent. *Power*. 2015. No. 7. Pp. 24-29. (In Russ.).
17. Kasovich A.A. On the question of the main reasons for political protest in modern Russia. *News of higher educational institutions. Volga region. Social Sciences*. 2014. No. 1 (29). Pp. 42-50. (In Russ.).
18. Kasovich A.A. Scientific concept "management of political protest". *Izvestia of the Saratov University. New series. Series "Sociology. Political science"*. 2013. No. 4. Pp. 109-112. (In Russ.).
19. Gundar O.N. The potential and practice of political protest. *Kant*. 2013. No. 1 (7). Pp. 116-118. (In Russ.).

20. Petrushina A.V. The main trends in the development of political protest in modern Russian society. News of the Tula State University. Humanitarian sciences. 2011. No. 3. Pp. 311-320. (In Russ.).
21. Sabitov M.R. Political protest: theoretical problems of definition and typology. Modern studies of social problems. 2012. No. 9. Pp. 18-29. (In Russ.).
22. Chuvashova N.I. Political protest in modern Russia. Theory and practice of social development. 2013. No. 6. Pp. 143-145. (In Russ.).
23. Ivanov O.B. Levels of the relationship between social conflicts and political protest. Politics and Society. 2019. No. 5. Pp. 9-18. (In Russ.).

Информация о соавторах: Халилов Тимур Александрович, кандидат политических наук, доцент кафедры педагогики и психологии факультета педагогики, психологии и коммуникативистики ФГБОУ ВО «Кубанский государственный университет», доцент кафедры общественных дисциплин и регионоведения ГБОУ «Институт развития образования» Краснодарского края, заместитель главного редактора – научный редактор научного журнала «Историческая и социально-образовательная мысль», член редакционного совета журнала «Педагогика: история, перспективы»
г. Краснодар, Россия
<https://orcid.org/0000-0002-5806-0351>
tkhalilov86@gmail.com

Попов Петр Петрович, магистрант кафедры земледелия и растениеводства факультета агро- и биотехнологий ФГБОУ ВО «Российский государственный аграрный заочный университет», тренер-медиатор, член Ассоциации медиаторов «НОМ»
г. Балашиха, Россия
<https://orcid.org/0000-0002-9822-8833>
fpb-2006@bk.ru

Соавторы прочитали и одобрили окончательный вариант рукописи.

Information about the co-authors: Timur A. Khalilov, Cand. Sci. (Political Science), Associate Professor of Pedagogy and Psychology Department of Faculty of Pedagogy, Psychology and Communication Studies of Kuban State University; Educational Development of Krasnodar Region, Deputy Editor-in-Chief – Scientific Editor of Scientific Journal “Historical and Social-Educational Idea”, Member of the Editorial Board of the Scientific Journal “Pedagogy: History, Prospects”
Krasnodar, Russia
<https://orcid.org/0000-0002-5806-0351>
tkhalilov86@gmail.com

Petr P. Popov, Master Student of Department of Agriculture and Crop Production of Faculty of Agricultural Technologies and Biotechnologies of the Russian State Agrarian Correspondence University, coach-mediator, member of the Association of Mediators «НОМ»
Balashikha, Russia
<https://orcid.org/0000-0002-9822-8833>
fpb-2006@bk.ru

The co-authors have read and approved the final manuscript.

Статья поступила в редакцию / Received: 12.07.2021

Одобрена после рецензирования и доработки / Revised: 18.08.2021

Принята к публикации / Accepted for publication: 25.08.2021

Соавторы заявляет об отсутствии конфликта интересов / The co-authors declare no conflicts of interests

© Халилов Т.А., 2021

© Попов П.П., 2021

© «Педагогика: история, перспективы», 2021



Научная статья

УДК 159.96

DOI: 10.17748/2686-9969-2021-4-4-47-53

**ОСНОВНЫЕ ПРИЧИНЫ И СЛЕДСТВИЯ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО
ВЫГОРАНИЯ ПСИХОЛОГА**

Юлия Геннадьевна Кириллова

Кубанский государственный университет

г. Краснодар, Россия

<https://orcid.org/0000-0001-7825-3639>

kirillovayg7@gmail.com

Аннотация: статья посвящена проблеме эмоционального выгорания психолога в процессе работы с клиентом. Даны различные интерпретации термина «эмоциональное выгорание» различными авторами. Представлено подробное описание эмоционального выгорания, характерные его проявления. Проанализированы мнения различных отечественных и зарубежных авторов на данную тему. Описаны трудности психолога, с которыми он может столкнуться в работе. Дана характеристика трехкомпонентной модели выгорания, основные факторы, способствующие возникновению данного синдрома. Предложено описание физического выгорания, проявляющегося через соматические расстройства, а также описание психологического состояния, сопутствующего эмоциональному выгоранию психолога. Кроме того, в статье идет речь обо всем пути, который проходит человек до эмоционального выгорания, причины с описанием его состояния. Сделаны выводы о том, как эмоциональное выгорание влияет на развитие личности психолога, какие имеет результаты.

Ключевые слова: эмоциональное выгорание, психолог, СЭВ, причины эмоционального выгорания

Для цитирования: Кириллова Ю. Г. Основные причины и следствия эмоционального выгорания психолога // Педагогика: история, перспективы. 2021. Том. 4. №4. с. 47-53
DOI: 10.17748/2686-9969-2021-4-4-47-53

Благодарность: Выражаю благодарность научному руководителю – доктору педагогических наук, доценту, профессору кафедры общей и специальной педагогики Снежане Александровне Хазовой.

Original article

THE MAIN CAUSES AND CONSEQUENCES OF EMOTIONAL BURNOUT OF A PSYCHOLOGIST

Yulia G. Kirillova

Kuban State University

Krasnodar, Russia

<https://orcid.org/0000-0001-7825-3639>

kirillovayg7@gmail.com

Abstract: the article is devoted to the problem of emotional burnout of a psychologist in the process of working with a client. Various interpretations of the term "emotional burnout" are given by various authors. A detailed description of emotional burnout, its characteristic manifestations is presented. The opinions of various domestic and foreign authors on this topic are analyzed. The difficulties of a psychologist that he may encounter in his work are described, the characteristics of the three-component model of burnout, the main factors contributing to the occurrence of this syndrome are given. A description of physical burnout, manifested through somatic disorders, as well as a description of the psychological state accompanying the emotional burnout of a psychologist, is proposed. In addition, the article deals with the entire path that a person goes through to emotional burnout, the reasons with a description of his condition. Conclusions are drawn about how emotional burnout affects the development of a psychologist's personality, what results it has.

Keywords: emotional burnout, psychologist, C E V, causes of emotional burnout

For citation: Kirillova Yu.G. The Main Causes and Consequences of Emotional Burnout of a Psychologist. Pedagogy: History, Prospects. 2021. Vol. 4. No. 4. PP. 47-53. (In Russ.) DOI: 10.17748/2686-9969-2021-4-4-47-53

Acknowledgement: I would like to express my gratitude to my supervisor, Doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Professor at the Department of General and Special Pedagogy Snezhana A. Khazova.

Введение.

Проблема эмоционального выгорания личности очень важна для профессий «человек–человек». В таких профессиях отрицательные признаки профессиональной деформации личности встречаются намного чаще. Среди них есть и общие признаки для всех профессий: деформация механизмов социального восприятия; появление профессиональных фильтров восприятия окружающих людей не как уникальных личностей и индивидуальностей, а только как фигур специфических, чисто профессиональных отношений.

Проблема исследования.

Проблема эмоционального выгорания специалистов в последние годы приобретает все большую актуальность. Вопросу *синдрома эмоционального выгорания* (далее – СЭВ) и факторам, обуславливающих его возникновение посвящены многочисленные работы таких зарубежных и отечественных авторов, как К. Маслач, Б. Перлман, Х.Д.

Фрейденберг, М. Лейтер, Е. Хартман, В.В. Бойко, Н.Е. Водопьянова, Е.П. Ильин, А.А. Рукавишников, Е.Л. Старченкова, Т.В. Форманюк.

Профессия специалиста по психологии увлекательна и предоставляет достаточно полезного. Зачастую она приносит ощущение удовольствия собою, в особенности, если клиенты удовлетворены работой, если ты убежден, что сумел посодействовать. Но, невзирая на продуктивность специальности, нередко она стоит занимающимся ею людям довольно дорого.

Анализ отечественной и зарубежной литературы

Влияние профессии не заметно со стороны, но его истинную стоимость ощущает непосредственно специалист по психологии. «Акцентируют ряд значимых нюансов данной «платы»:

- угроза потерять идентичность и «раствориться» в клиентах;
- отрицательные результаты имеют все шансы отразиться на личной жизни (семья, друзья);
- угроза психологических патологий из-за стабильных конфликтов с темными сторонами существования и психологической патологией» [1].

Нередко специалист по психологии преувеличивает индивидуальные патологии клиента, и первостепеннейшим последствием неверного представления становится направленность на терапию, но никак не на представление и обнаружение положительных нюансов жизни. Направленность в терапию очень объединяет специалиста по психологии с клиентом, требует с него крупных стараний, которые необходимы в реальности, и, в конечном итоге, вынуждает посмотреть на жизнедеятельность посредством «темных очков». Чрезмерная сопричастность в профессиональную деятельность зачастую вынуждает страдать семью психолога.

Во-первых, условия этики никак не дают возможность специалисту по психологии рассказывать кому-либо собственные «психотерапевтические» эмоции, по этой причине семья только примерно предполагает, чем увлекается специалист по психологии.

Во-вторых, подобная деятельность потребует крупных эмоциональных расходов, и в некоторых случаях это существенно сокращает психологическую ответную реакцию в семье. Если в работе полный период требуется слушать других людей и погружаться в их проблемы, а в вечернее время будет сложно воспринимать проблемы супруги либо супруга и ребенка.

Стоит отметить, что это не основные трудности, какие выставляет профессия специалиста по психологии. Психология и психотерапия причислены к специальностям, вызывающим огромные психологические перегрузки, ответственность и имеющим весьма неопределенные критерии успеха.

Обрисовывая процедуру выгорания, К. Маслач предполагает под психологическим выгоранием несоблюдение «баланса» – как в профессиональной, так и в личной жизни. Ощущая постоянное чувственное напряжение и стремясь каким-то способом преодолеть, сократить его, индивид на физическом и психологическом уровне отдаляется от собственных партнеров по общению. Физическое отдаление выражается в уменьшении рабочего времени, повышении рабочих перерывов, избегании работы либо профессионального общения.

Эмоциональное выгорание – это выработанный личностью механизм психологической защиты в форме полного или частичного исключения эмоций в ответ на избранные психотравмирующие воздействия [1].

До выгорания человек доводит себя сам. С помощью усталости организм подсказывает, что что-то идёт не так. Но люди игнорируют эти сигналы и списывают всё на погоду и лень. Утомление – это стандартное и объяснимое положение для организма. Эмоциональное выгорание отличается длительностью, накоплением признаков, в какие-то моменты они видны и самому человеку, и людям, находящимся вокруг. Немаловажно своевременно распознавать признаки расстройства и предотвратить их последующее формирование – без помощи других либо при поддержке экспертов.

Синдром эмоционального выгорания – это неблагоприятная реакция на рабочие стрессы, включающая в себя психологические, психофизиологические и поведенческие компоненты. Согласно грани того как усложняются результаты рабочих стрессов, истощаются нравственные и физиологические силы человека, он делается меньше активным, усугубляется его состояние здоровья. Исчерпывание водит к сокращению контактов с окружающими, а это, в свою очередь, – к усиленному переживанию одиночества. У «сгоревших» в труде уменьшается мотивация, формируется равнодушие к труду, портятся качество и эффективность работы [2].

Феномен эмоционального выгорания изучали такие белорусские авторы, как: Т.А. Исакова, Т.В. Кецко, Д.А. Пахоменко, А.В. Ракицкая, Ж.В. Рзаева, М.М. Скугаревская, Г.А. Фофанова, Л.В. Финькевич и др. Белорусские авторы согласны в том, что эмоциональному выгоранию более всего подвержены представители профессий типа «человек-человек».

А.В. Ракицкая под эмоциональным выгоранием понимает «устойчивое, прогрессирующее, негативно окрашенное психологическое явление, характеризующееся психоэмоциональным истощением, развитием дисфункциональных установок на работе, потерей профессиональной мотивации, проявляющееся в профессиональной деятельности у лиц, не страдающих психопатологией» [3].

А.А. Скугаревская пришла к тому, что «большой вклад в формирование СЭВ вносят личностные черты эмоциональной неустойчивости, конформности, робости, подозрительности, склонности к чувству вины, консерватизма, импульсивности, напряженности, интроверсии, а также локус контроля. Психопатологические структуры синдрома эмоционального выгорания у работников сферы психического здоровья во многом основываются на личностной тревожности. Так, личностные черты тесно связаны с тревожно-депрессивным компонентом выгорания, психосоматическими и психовегетативными нарушениями. Развитие синдрома эмоционального выгорания влечет за собой снижение уровня психической адаптации» [4].

Ряд российских ученых рассматривают эмоциональное выгорание как форму деформации личности, связанной с профессиональной деятельностью. Так, в работе Н.Е. Водопьянова эмоциональное выгорание определяется как «личностная деформация, сложный конструкт негативных психологических переживаний, связанных с интенсивными межличностными взаимодействиями, что предполагает эмоциональную насыщенность или когнитивную сложность».

В зарубежной психологии сложились одномерные, двухкомпонентные и трёхкомпонентные модели эмоционального выгорания. Так, в рамках одномерной модели эмоционального выгорания Э. Пайнс и Э. Аронсон рассматривают эмоциональное выгорание как состояние эмоционального, когнитивного и физического истощения, инициированного продолжительным пребыванием в эмоционально перегруженных обстоятельствах. В качестве основной причины здесь выступает эмоциональное истощение, а остальные аспекты проявления дисгармонии поведения и переживаний являются лишь его последствием. А. Пайнс пришла к тому, что, «если работа оценивается как незначимая в собственных глазах, то синдром развивается быстрее. При этом выгорание с наибольшей вероятностью возникает у работников социальной сферы с высоким уровнем притязаний» [5].

Трехкомпонентную модель выгорания предложили К. Маслач и С. Джексон. В своих работах К. Маслач определяет эмоциональное выгорание как «синдром эмоционального истощения, деперсонализации и снижения личностных достижений, который может возникать среди специалистов, занимающихся разными видами помогающих профессий» [6]. Согласно автору, эмоциональное выгорание состоит из трех компонентов:

- *эмоционального истощения*, проявлением которого является ощущение эмоциональной пустоты и психологической усталости, потеря интереса к жизни, депрессивные тенденции;
- *деперсонализации*, то есть в деформации отношений с лицами в профессиональной деятельности, возникновении установок, эмоций негативного или безразличного характера по отношению к клиентам;
- *редукции персональных достижений*, что предполагает снижение мотивации к профессиональной деятельности, негативную самооценку и собственных профессиональных достижений, негативное отношение к себе как личности и как профессионала» [6].

По мнению К. Маслач, основными факторами, способствующими возникновению данного синдрома, выступают: «индивидуальный предел «эмоционального Я» противостоять истощению, противодействовать выгоранию; внутренний психологический опыт, состоящий из чувств, установок, ожиданий, мотивов; негативный индивидуальный опыт, состоящий из проблем, дистресса, дискомфорта, негативных последствий» [6].

К тому же, как отмечают К.О. Капустина и Е.Н. Азлецкая, в современной мировой обстановке происходит повышение уровня психоэмоционального стресса и напряжения у людей. Меняются условия социальной жизни, а также происходят политические и экономические перемены, что не может не оказывать влияния на появление различных психоэмоциональных расстройств и дисгармонии личности [7].

Результаты и обсуждение.

Результаты психологического выгорания имеют все шансы быть продемонстрированными как при психосоматических расстройствах, так и при исключительно эмоциональных (когнитивных, психологических, мотивационных) личностных модификациях. В контексте профессиональной деятельности отрицательные результаты межличностного трудового общения именуется «профессиональным выгоранием».

Результаты СЭВ соответствующее: усугубляется свойство исполнения деятельности, теряется креативный аспект к решению вопросов, возрастает количество инцидентов на работе и дома, увеличивается количество высококлассных погрешностей, прослеживается трансформация в иную службу, замена специальности. Необходимо отметить, что люди, переживающие сгорание, обладают отрицательным воздействием на собственных коллег, так как содействуют наибольшему числу межличностных инцидентов, но кроме того срывают трудовые задачи. Сгорание способно являться «за-разным» и расширяться посредством частных взаимодействий на работе.

Выводы.

Таким образом, СЭВ отрицательно воздействует на собственную жизнедеятельность. Это способно проявляться из-за того, что уже после чувственно интенсивного пребывания с клиентами индивид ощущает необходимость удалиться на определенный период абсолютно от всех, также стремление к одиночеству реализуется, как правило, за счет семьи и приятелей. Синдром эмоционального выгорания способен обостриться подавленным, беспокойным расстройством, зависимостями от психоактивных веществ, психосоматическими болезнями, суицидом.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Бойко, В.В. Синдром «эмоционального выгорания» в профессиональном общении / В.В. Бойко. – СПб.: Питер, 2009. – 452 с.
2. Водопьянова, Н.Е. Синдром выгорания: диагностика и профилактика / Н.Е. Старченкова. – СПб.: Питер, 2005. – 245 с.
3. Ракицкая, А.В. Влияние эмоционального интеллекта педагога на синдром его эмоционального выгорания / А. В. Ракицкая // Психолого-педагогические проблемы профессиональной деятельности и общения: материалы I международной научно-практической конференции (Гродно, 17 апреля 2009 г.). – Гродно: ГрГУ, 2009. – С. 323 – 329.
4. Скугаревская, М. М. Синдром эмоционального выгорания у работников сферы психического здоровья : автореф. дис. ... канд. мед. наук / М.М. Скугаревская; Белорус. гос. мед. ун-т. – Минск, 2003. – 20 с.
5. Ракицкая, А.В. Синдром эмоционального выгорания как предмет социально-психологических исследований / А.В. Ракицкая // Современные компьютерные технологии в условиях информатизации образования: сб. науч. ст. – Минск, 2011. – С. 430 – 435.
6. Маслач К. Профессиональное выгорание: как люди справляются / К. Маслач. – М.: Академия, 2015. – 236 с.
7. Капустина К.О., Азлецкая Е.Н. Эмоциональная устойчивость личности в юношеском возрасте. Pedagogy: history, perspectives. 2020. Том 3. №5. С. 114. DOI: 10.17748/2686-9969-2020-3-5-113-119.

REFERENCES

1. Boyko, V.V. The syndrome of "emotional burnout" in professional communication. V.V. Boyko. SPb.: Peter, 2009. 452 p. (In Russ.)
2. Vodopyanova, N.E. Burnout syndrome: diagnostics and prevention. N.Ye. Starchenkov. SPb.: Peter, 2005. 245 p. (In Russ.)
3. Rakitskaya, A.V. Influence of the teacher's emotional intelligence on the syndrome of his emotional burnout. A. V. Rakitskaya. Psychological and pedagogical problems of professional activity and communication: materials of the I international scientific and practical conference (Grodno, April 17, 2009). Grodno: GrSU, 2009. P. 323 – 329. (In Russ.)
4. Skugarevskaya, M. M. Burnout syndrome in mental health workers: author. dis. ... Cand. honey. Sciences. M.M. Skugarevskaya; Belarusian. state honey. un-t. Minsk, 2003. 20 p. (In Russ.)
5. Rakitskaya, A.V. Burnout syndrome as a subject of socio-psychological research. A.V. Rakitskaya. Modern computer technologies in the conditions of informatization of education: collection of articles. scientific. Art. Minsk, 2011. P. 430 – 435. (In Russ.)
6. Maslach K. Professional burnout: how people cope. K. Maslach. M.: Academy, 2015. 236 p. (In Russ.)
7. Kapustina K.O., Azletskaia E.N. Emotional stability of the personality in adolescence. Pedagogy: history, perspectives. 2020. Vol. 3. No.5. P. 114. (In Russ.) DOI: 10.17748/2686-9969-2020-3-5-113-119

Информация об авторе: Кириллова Юлия Геннадьевна, кафедра педагогики и психологии, факультет педагогики, психологии и коммуникативистики.
Кубанский государственный университет
г. Краснодар, Россия

<https://orcid.org/0000-0001-7825-3639>
kirillovayg7@gmail.com

Научный руководитель: Снежана Александровна Хазова – доктор педагогических наук, доцент, профессор кафедры общей и специальной педагогики
Snkhazova@gmail.com

Автор прочитал и одобрил окончательный вариант рукописи.

Information about the author: Yulia G. Kirillova, Department of Pedagogy and Psychology, Faculty of Pedagogy, Psychology and Communication Studies
Kuban State University,
Krasnodar, Russia
<https://orcid.org/0000-0001-7825-3639>
kirillovayg7@gmail.com

Scientific adviser: Doctor of Pedagogy, Associate Professor, Professor of the Department of General and Special Pedagogy Snezhana A. Khazova

The author has read and approved the final manuscript.

Статья поступила в редакцию / Received: 04.07.2021
Одобрена после рецензирования и доработки / Revised: 21.08.2021
Принята к публикации / Accepted for publication: 27.08.2021

Автор заявляет об отсутствии конфликта интересов / The author declares no conflicts of interests



Научная статья

УДК 159.99

DOI: 10.17748/2686-9969-2021-4-4-54-61

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ПРИЧИНЫ И ОСОБЕННОСТИ ПРОЯВЛЕНИЯ РАССТРОЙСТВ ПИЩЕВОГО ПОВЕДЕНИЯ В ПОДРОСТКОВОМ ВОЗРАСТЕ

Анастасия Андреевна Колесникова

Кубанский государственный университет

г. Краснодар, Россия

<https://orcid.org/0000-0001-7962-9618>

nastya.kh2018@mail.ru

Анна Витальевна Семёнова

Кубанский государственный университет

г. Краснодар, Россия

<https://orcid.org/0000-0002-1937-5641>

anna-petrenko94@mail.ru

Аннотация. В статье рассматривается популярное в последнее десятилетие явление – расстройство пищевого поведения у подростков. Показана роль и значимость проблемы в жизни подростка, а также особенности влияния данного феномена на жизнедеятельность. Говорится о необходимости профилактики его возникновения и развития. Анализируются причины зарождения данного поведения, его проявления и влияние на жизнь подростков. Представлены результаты исследования, направленного на выявление с помощью клинического опросника расстройств приема пищи. Исследование проводилось на базе Центра психолого-педагогической помощи молодежи «Ассоль» г. Новосибирска. Участники – 84 подростка в возрасте от 14 до 17 лет. Из них 52 девушки и 32 юноши. У 67% респондентов выявлено расстройство пищевого поведения, у 33% – нет.

Ключевые слова: пищевое поведение, расстройство пищевого поведения, подростковый возраст

Для цитирования: Колесникова А.А., Семёнова А.В. Психологические причины и особенности проявления расстройств пищевого поведения в подростковом возрасте // Педагогика: история, перспективы. 2021. Том. 4. № 4. с. 54-61.

DOI: 10.17748/2686-9969-2021-4-4-54-61

Благодарность: Выражаем благодарность анонимному рецензенту, а также директору Центра психолого-педагогической помощи молодёжи «Ассоль» г.Новосибирска Александру Сергеевичу Буслаеву, Владлену Константиновичу Игнатовичу – доценту, кандидату педагогических наук, доценту кафедры педагогики психологии и Светлане Сергеевне Игнатович – доценту, кандидату педагогических наук кафедры педагогики психологии КубГУ за детальные и убедительные советы по совершенствованию данной статьи.

Original article

**PSYCHOLOGICAL CAUSES AND FEATURES
OF EATING DISORDERS IN ADOLESCENTS**

Anastasia A. Kolesnikova

Kuban State University
Krasnodar, Russia
<https://orcid.org/0000-0001-7962-9618>
nastya.kh2018@mail.ru

Anna V. Semyonova

Kuban State University
Krasnodar, Russia
<https://orcid.org/0000-0002-1937-5641>
anna-petrenko94@mail.ru

Abstract: The article examines a phenomenon popular in the last decade – an eating disorder in adolescents. The role and significance of the problem in the life of an adolescent is shown, as well as the features of the influence of this phenomenon on one's life. The need to prevent its occurrence and development is discussed. The reasons for the origin of this behavior, its manifestations and impact on the life of adolescents are analyzed. The results of a study aimed at identifying eating disorders using a clinical questionnaire are presented. The research was carried out on the basis of the Center for psychological and pedagogical assistance to youth «Assol» in Novosibirsk. Participants – 84 teenagers aged 14 to 17 years. Of these, 52 are girls and 32 are boys. 67% of respondents had an eating disorder, 33% did not.

Keywords: eating behavior, eating disorder, adolescence

For citation: Kolesnikova A.A. Semyonova A.V. Psychological Causes and Features of Eating Disorders in Adolescents. Pedagogy: History, Prospects. 2021. Vol. 4. No. 4. PP. 54-61. (In Russ.)

DOI: 10.17748/2686-9969-2021-4-4-54-61

Acknowledgement: We express our gratitude to the anonymous reviewer, as well as to the director of the Center for Psychological and Pedagogical Assistance to Youth "Assol" in Novosibirsk Alexander Sergeevich Buslaev. We would like to thank Alexander Sergeevich Buslaev, Vladlen Konstantinovich Ignatovich, Associate Professor, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of Pedagogy of Psychology and Svetlana Sergeevna Ignatovich, Associate Professor, Candidate of Pedagogical Sciences of the Kuban State University for detailed and convincing advice on the improvement of this article.

Введение

В последнее десятилетие выросла численность психических расстройств, встречающихся в подростковом возрасте. Детей с нарушением пищевого поведения относят к группе риска, так как помимо психологической составляющей при данном заболевании подвергается негативному воздействию функционирование всего организма. Сегодня расстройства пищевого поведения представляют собой гетерогенную группу, со-

стоящую из различных ментальных и психосоматических нарушений, включающую как типичную нервную анорексию и булимию, так и многочисленные синдромальные нарушения пищевого поведения при разных психических и соматических заболеваниях [1]. Понимание специфики расстройства пищевого поведения в подростковом возрасте помогает осознавать мотивы действий людей, страдающих этим недугом.

Постановка проблемы исследования

Пищевое поведение человека является врожденной потребностью и относится к инстинктивным формам деятельности. Его нарушения могут быть вызваны причинами различного происхождения, вне зависимости от возраста и пола. Однако наиболее часто данному расстройству подвергаются подростки преимущественно женского пола [1].

Обзор литературы

Изучением данной проблемы занимались многие специалисты, например, такие как: Л. Кронбах, О.А. Скугаревский, В.В. Ромацкий, Д.Б. Карвасарский и даже З. Фрейд. Важно учитывать и тот факт, что именно в подростковом периоде происходит активное усвоение норм поведения и выстраивание социальных отношений. Подростки стремятся стать идеальными личностями со своими уникальными особенностями, способностями и преимуществами перед социумом. В связи с этим Я подростка отражается словно в «зеркале» окружающих его людей, прежде всего, своих сверстников. Желание познать себя усиливает интерес ко всему, что имеет связь с качествами его личности. При этом подросток изучает себя и познаёт свое новое Я, которое появилось в результате перехода в подростковый возраст, в результате изменения социального статуса и общего взросления организма. Подросток сравнивает себя с самим собой: каким он был и каким стал, что он хочет и что может. В этом возрасте подросток в большей степени обращает внимание на свои внешние и внутренние возможности (физические и социальные), во внимании начинают находиться границы его независимости от окружающих взрослых, его волнует впечатление, которое он производит на социум. Наряду с этим в подростковом возрасте значительно расширяется диапазон чувств, чувствительности и переживаний, возникает ярко-выраженная значимость тесных эмоционально-личностных контактов, а также потребность в единомышленниках и переоценке ценностей. Появляется стремление в достижении цели любой ценой, в то время как ощущение страха перед опасностью пропадает, отчего возрастает склонность к необдуманным и небезопасным поступкам, несущим угрозу для жизни. Он уходит в состояние психологического кризиса, открывая свое несовершенство посредством анализа себя и других. Поэтому в этот период внешний вид может стать одной из основных забот и переживаний подростка [2, 3].

Согласно МКБ-10 классификация нарушений пищевого поведения включает следующие расстройства:

– нервная анорексия (F50.0): расстройство, характеризующееся целенаправленной потерей массы тела, вызванной и поддерживаемой пациентом. Оно, как правило, чаще встречается у девушек подросткового возраста и молодых женщин, но ему могут быть подвержены юноши и молодые мужчины, а также дети, приближающиеся к пубертатному периоду, и женщины старшего возраста (вплоть до наступления менопаузы). Расстройство ассоциируется со специфической психопатологической боязнью ожирения и дряблости фигуры, которая становится назойливой идеей, в результате чего пациенты устанавливают для себя «идеальный» низкий предел массы тела. Как правило, возможны различные вторичные эндокринные и обменные нарушения, а также функциональные расстройства. Симптоматика обычно включает ограничение диеты,

чрезмерную физическую нагрузку, прием рвотных, слабительных и мочегонных средств, а также препаратов, понижающих аппетит [4].

- атипичная нервная анорексия (F50.1): расстройство, отвечающее некоторым чертам нервной анорексии, но полная клиническая картина которого не позволяет поставить этот диагноз. Одним из ключевых симптомов является аменорея или выраженная боязнь ожирения, может отсутствовать при наличии заметной потери массы тела и поведения, направленного на достижение похудения [4].

- нервная булимия (F50.2): синдром, характеризующийся повторными приступами переедания и выраженным беспокойством из-за контроля массы тела. Это приводит к выработке такого стиля переедания, который сопровождается вызовом рвоты и использованием слабительных средств. Данное расстройство имеет много общего с нервной анорексией и тоже включает чрезмерную озабоченность своей фигурой и массой тела. Однако нервную булимию зачастую обнаружить тяжелее, нежели анорексию, поскольку вес таких пациентов обычно не выходит за пределы нормы, и внешне они могут выглядеть относительно здоровыми [4], [5], [6].

- атипичная нервная булимия (F50.3): расстройство, имеющее некоторые признаки нервной булимии. Например, возможны повторные приступы переедания и чрезмерное употребление слабительных средств без значительных изменений массы тела или может вовсе отсутствовать типичная сверхзабоченность собственной фигурой и массой тела [4].

- переедание, связанное с другими психологическими расстройствами (F50.4): это переедание вследствие стрессовых событий, таких, как тяжелая утрата, несчастный случай, рождение ребенка и т.д. [4].

- рвота, связанная с другими психологическими расстройствами (F50.5): повторная рвота, которая возникает при диссоциативных расстройствах и ипохондрическом расстройстве и не является исключительно следствием состояний, не входящих в перечень данного класса [4].

- другие расстройства приёма пищи (F50.6): поедание несъедобного, извращенный аппетит [4].

- расстройство приёма пищи неуточненное (F50.7) [4].

Данным видам расстройства сопутствуют физические опасности и осложнения, так как в результате их проявлений страдает как психика, так и жизненно важные органы подростка – печень, сердце, почки, ЖКТ, репродуктивная система. У девушек подросткового возраста, зачастую, именно в ней происходит сбой, выражающийся в виде аменореи.

Подростки, страдающие нарушением пищевого поведения, могут скрывать и не признавать его, что весьма опасно, так как для борьбы с таким недугом нужно работать комплексно и оказывать помощь своевременно. Однако, несмотря на многочисленные исследования, до сих пор точных причин формирования расстройств не выявлено, но исследователи выделяют следующие возможные причины:

1. Генетические: согласно Л.Кронбаху, нарушению пищевого поведения в 8 раз чаще подвержены те люди, чьи родственники имели это расстройство. Так, например, при изучении близнецов было выяснено, что они в большинстве случаев склонны к одинаковому пищевому поведению и, следовательно, к схожим расстройствам. Вместе с этим было установлено, что существуют конкретные хромосомы, которые могут быть связаны с булимией и анорексией [7].

2. Биопсихосоциальные: согласно О.А. Скугаревскому, при изучении клинической картины нарушений пищевого поведения (нервная анорексия, нервная булимия, компульсивное переедание) следует обращать внимание на такие факторы как: семейная ситуация, восприятие собственного тела, оценка пищевых предпочтений, сте-

реотипы пищевого поведения, масса тела и методы его контроля, а также самооценка и мысли, связанные с употреблением пищи [8].

3. Культурные: согласно В.В. Ромацкому, с помощью средств массовой информации оказывается огромное влияние на сознание людей путём пропаганды нереалистичных образов тела и предоставлений об идеалах красоты, а также искажения культуры похудения. В то же время активно выпускаются и рекламируются недорогие, легкодоступные и высококалорийные продукты [9].

4. Личностные: согласно Д.Б. Карвасарскому, пищевые расстройства отражают бессознательную борьбу внутренней индивидуальности человека, его представлений о себе в социуме и проблемах, которые часто следуют из травматических событий жизненного опыта или определённой модели социализации [10].

5. Психологические: согласно З. Фрейду, в основном расстройства формируются на основе психоэмоциональных предпосылок, например, таких как: эмоциональная неустойчивость, чувство вины, заниженная самооценка, внушаемость, зависимость от мнения окружающих. Поэтому в группе риска находятся подростки, переживающие возрастной кризис [11].

На основании анализа литературных источников, можно сделать вывод, что расстройство пищевого поведения – это группа заболеваний, в основе которых лежит нарушение пищевого поведения, выражающееся в отсутствии способности контролировать своевременный и правильный прием пищи. Человек, страдающий расстройством пищевого поведения, чрезмерно озабочен своим весом и внешним видом, из-за чего использует различные способы достижения идеальных пропорций тела. Такими способами могут быть: изнурительные тренировки, лекарственные препараты, диеты с большим дефицитом калорий, голодание. Способы могут использоваться как одновременно, так и по отдельности. Вдобавок к этому у человека присутствует постоянный страх набрать «лишние» килограммы, из-за чего он ограничивает себя в приеме «вредных для фигуры» продуктов, например, углеводов и жиров и меняет привычный полноценный рацион на «диетический», а привычную активность на изнурительную. В психоэмоциональном и социальном плане подросток становится раздражительным, вспыльчивым, эмоциональным, апатичным, замкнутым, начинает остро реагировать на замечания и шутки, связанные с внешним видом и образом жизни. Всех тех, кто не придерживается его типа питания, отвергает, считает слабыми и безвольными или же наоборот, думает, что им очень повезло с фигурой в отличие от него. В большинстве случаев доходит до того, что подросток отказывается от пищи, которой его угощают, даже если сильно голоден, поскольку ему страшно набрать «лишний вес» от этой еды и выйти за рамки спланированного заранее рациона на день со строго установленным количеством калорий.

Материалы и методы

В рамках изучения данного расстройства в 2016 году на базе Центра психолого-педагогической помощи молодежи «Ассоль» г. Новосибирска было проведено исследование, в котором приняли участие 84 подростка: учащиеся первого и второго курсов колледжа в возрасте от 14 до 17 лет: из них 52 девушки и 32 юноши. Исследование проводилось с помощью опросника «Шкала оценки пищевого поведения» (авт. D.M. Garner, M.P. Olmstead, J.P. Polivy).

Результаты исследования

В ходе исследования были получены следующие результаты: у большей половины респондентов – 67% (55 человек из 84) было выявлено расстройство пищевого поведения, у оставшихся 33% (29 человек из 84) нарушение пищевого поведения не вы-

явилось. Помимо этого, при помощи критерия Хи-квадрат, было установлено, что статистически значимые различия в распространенности пищевых нарушений между юношами и девушками ($\chi^2(1) = 1,111$; при $p = 0,293$) отсутствуют, что ещё раз подтверждает массовость распространения данного заболевания [12].

Выводы

Таким образом, расстройство пищевого поведения (анорексия, булимия, переедания и т.д.) является острой проблемой не только на психологическом, но и на медико-социальном уровне, поскольку в современном мире существует огромное количество факторов, способствующих развитию данного расстройства. А значит, *поиск эффективных способов минимизации распространения нарушения пищевого поведения у подростков* является актуальной и глобальной проблемой современности, на решение которой должны быть брошены все силы. Подросткам, как никому другому, в силу кризисного периода и становления собственного Я посредством оценки себя через мнение окружающих, особенно нужна поддержка и опора, и для того, чтобы уберечь их от весьма серьёзного пищевого расстройства, оказывающего влияние на многие показатели здоровья, нужно давать им уверенность в своих силах, быть чутким и к их чувствам и переживаниям, помогать поддерживать здоровый уровень самооценки и не сравнивать с окружающими людьми в любом контексте. По мнению авторов В.Е. Курочкиной и Николаевой Д.Г. «на основе неадекватно завышенной самооценки у человека возникает неправильное представление о себе, идеализированный образ своей личности и возможностей, своей ценности для окружающих, для общего дела» [13, с. 30].

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Особенности нарушений пищевого поведения у подростков в условиях амбулатории // Абдуллаев Ф.Х., Пирлиева Г.Х., Кинжабоева З.Б. Сборник статей под общей редакцией кандидата медицинских наук М. А. Бебчук, М. – 2019. – с. 1 – 11.
2. Игнатович С.С., Сотникова Т.В. Особенности социализации детей подросткового возраста. Педагогика: история, перспективы. 2020. Том. 3. No 1. С. 19 – 26.
3. Семенова А.В. Личностные характеристики в подростковом и юношеском возрасте. Педагогика: история, перспективы. 2020. Том. 3. № 3. с. 74 – 83.
4. Международная классификация болезней 10 пересмотра (МКБ-10). <https://mkb-10.com/index.php?pid=4289>
5. Bulik C.M., Marcus M.D., Zerwas S., Levine M.D. et al. The Changing “Weightscape” of Bulimia Nervosa // Am. J. Psychiatry. 2012. Vol.169, N 10. P.1031–1036.
6. Rotella F., Castellini G., Montanelli L., Rotella C.M. et al. Comparison between normal-weight and overweight bulimic patients // Eating and Weight Disorders-Studies on Anorexia, Bulimia and Obesity. 2013. Vol. 18, N 4. P.389–393.
7. Пантеев С.Р. Самоотношение как эмоционально-оценочная система. Психология самосознания: хрестоматия / ред. Д.Я. Райгородский. – Самара: Издательский Дом «БАХРАХ-М», 2007. – 365 с.
8. Скугаревский О.А. Нарушения пищевого поведения: клиничко-биологический подход. Медицинский журнал. 2002. No1. (1). С. 82–87.
9. Николаева Н.О., Мешкова Т.А. Нарушения пищевого поведения: социальные, семейные и биологические предпосылки. // Вопросы психического здоровья детей и подростков. – 2011. – № 1 (11). – С. 39–49.
10. Проскурякова Л.А. Особенности пищевого поведения и виды его нарушения. статья в журнале – научная статья. Рациональное питание, пищевые добавки и биостимуляторы. – 2016. – № 2. – С. 118–124.

11. Семина Т.И. Риск развития расстройств пищевого поведения у школьниц и студенток. Вестн. СибГМУ. – 2000. – С. 81–82.
12. Психологические предикаты нарушений пищевого поведения у подростков // Овчинников А.А., Султанова А.Н., Сычева Т.Ю., Томилова Ю.А. ФГБОУ ВО Новосибирский ГМУ МЗ России. Обзор психиатрии и медицинской психологии. 2018. № 2. с. 80 – 84.
13. Курочкина В.Е., Николаева Д.Г. Связь расстройства пищевого поведения с самооценкой девушек Актуальные вопросы педагогической науки и образования [Электронный ресурс]: сб. науч. тр. / под ред. д. п. н., доц. О.А. Мосиной /– Электрон. текст. дан. /– Краснодар: Изд-во ФГБОУ ВО «КубГУ», 2021. – 248 с., Режим доступа: свободный. – Текст: электронный. ISBN 978-5-906302-62-5 Научное электронное издание <https://hist-edu.ru/publik/aktual.pdf>.

REFERENCES

1. Features of eating disorders in adolescents in an outpatient clinic. Abdullaev F.Kh., Pirlieva G.Kh., Kinzhaboeva Z.B. Collection of articles edited by M.A. Bebachuk, Candidate of Medical Sciences, M. 2019. with. 1-11. (In Russ.)
2. Ignatovich S.S., Sotnikova T.V. Features of the socialization of adolescent children. Pedagogy: history, perspectives. 2020. Vol. 3.No 1.P. 19-26. (In Russ.)
3. Semenova A.V. Personal characteristics in adolescence and adolescence. Pedagogy: history, perspectives. 2020. Vol. 3.No 3.p. 74-83. (In Russ.)
4. International classification of diseases 10 revision (ICD-10). <https://mkb-10.com/index.php?Pid=4289> (In Russ.)
5. Bulik C.M., Marcus M.D., Zerwas S., Levine M.D. et al. The Changing “Weightscape” of Bulimia Nervosa. Am. J. Psychiatry. 2012. Vol.169, N 10. P.1031-1036.
6. Rotella F., Castellini G., Montanelli L., Rotella C.M. et al. Comparison between normal-weight and overweight bulimic patients. Eating and Weight Disorders-Studies on Anorexia, Bulimia and Obesity. 2013. Vol. 18, No. 4. P. 389-393.
7. Pantileev S.R. Self-relation as an emotional-evaluative system. The psychology of self-awareness: a reader, ed. D.Y. Raigorodsky. Samara: Publishing House "BAHRAKH-M", 2007. 365 p.
8. Skugarevsky O.A. Eating Disorders: Clinical - Biological Approach. Medical journal. 2002. No1. (1). S. 82–87. (In Russ.)
9. Nikolaeva N.O., Meshkova T.A. Eating Disorders: Social, Familial, and Biological Backgrounds. Issues of mental health of children and adolescents. 2011. No 1 (11). P. 39–49. (In Russ.)
10. Proskuryakova L.A. Peculiarities of eating behavior and types of its violation. an article in a journal is a scientific article. Rational nutrition, nutritional supplements and biostimulants. 2016. No 2. P. 118–124. (In Russ.)
11. Semina T.I. The risk of developing eating disorders in schoolgirls and female students. Vestn. Siberian State Medical University. 2000. P. 81–82. (In Russ.)
12. Psychological predicates of eating disorders in adolescents. Ovchinnikov A.A., Sultanova A.N., Sycheva T.Yu., Tomilova Yu.A. Novosibirsk State Medical University, Ministry of Health of Russia, Review of Psychiatry and Medical Psychology. 2018. No 2.p. 80 – 84. (In Russ.)
13. Kurochkina V.E., Nikolaeva D.G. The relationship between eating disorder and self-esteem of girls Actual questions of pedagogical science and education [Electronic resource]: collection of articles. scientific. tr. ed. d. p. n., Assoc. O.A. Mosina. Electron. text. Dan. Krasnodar: Publishing house of the Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education "KubGU", 2021. 248 p., Access mode: free. Text: electronic. ISBN 978-5-906302-62-5 Scientific electronic publication <https://hist-edu.ru/publik/aktual.pdf>. (In Russ.)

Информация об авторах: Колесникова Анастасия Андреевна, кафедра педагогики и психологии, факультет педагогики, психологии и коммуникативистики, Кубанский государственный университет
г. Краснодар, Россия
<https://orcid.org/0000-0001-7962-9618>
nastya.kh2018@mail.ru

Семенова Анна Витальевна, руководитель студенческого научного сообщества кафедры педагогики и психологии, магистр педагогики и психологии, преподаватель кафедры педагогики и психологии, Кубанский государственный университет, психолог-консультант Центр «МАСТЕРская ЖИЗНИ», », «Киноклуб для подростков», «Киноклуб для родителей» и «На чердаке»
г. Краснодар, Россия
<https://orcid.org/0000-0002-1937-5641>
anna-petrenko94@mail.ru

Заявленный вклад авторов: Колесникова А.А. – поиск, сбор и обработка информации.
Семёнова А.В. – консультация по подбору информации, внесение корректировок.
Авторы прочитали и одобрили окончательный вариант рукописи

Information about the co-authors: Anastasia A. Kolesnikova, Department of Pedagogy and Psychology, Faculty of Pedagogy, Psychology and Communication Studies
Kuban State University.
Krasnodar, Russia
<https://orcid.org/0000-0001-7962-9618>
nastya.kh2018@mail.ru

Anna V. Semenova, Head of the Student Scientific Community of the Department of Pedagogy and Psychology, Master of Pedagogy and Psychology, lecturer at the Department of Pedagogy and Psychology of the Kuban State University, Consultant Psychologist Center “MASTER LIFE”, “Cinema Club for Parents” and “In the Attic” Kuban State University.
Krasnodar, Russia
<https://orcid.org/0000-0002-1937-5641>
anna-petrenko94@mail.ru

Contribution of the co-authors: Kolesnikova A.A. – search, collection and processing of information.
Semenova A.V. – consultation on the selection of information, making adjustments.
The co-authors have read and approved the final manuscript.

Статья поступила в редакцию / Received: 19.06.2021.
Одобрена после рецензирования и доработки / Revised: 07.08.2021.
Принята к публикации / Accepted for publication: 20.07.2021.

Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов / The authors declare no conflicts of interests

© Колесникова А.А. 2021
© Семенова А.В. 2021
© «Педагогика: история, перспективы». 2021

**Научная статья**

УДК 159.99

DOI: 10.17748/2686-9969-2021-4-4-62-69

**К ВОПРОСУ О ПСИХИЧЕСКИХ НОВООБРАЗОВАНИЯХ
ПОДРОСТКОВОГО ВОЗРАСТА****Екатерина Сергеевна Малова**

Кубанский государственный университет

г. Краснодар, Россия

<https://orcid.org/0000-0002-3133-7381>katerina.mlv@mail.ru**Анна Витальевна Семенова**

Кубанский государственный университет

г. Краснодар, Россия

<https://orcid.org/0000-0002-1937-5641>anna-petrenko94@mail.ru

Аннотация. В статье представлен теоретический анализ изучения проблемы психических новообразований подросткового возраста. Речь идет о формировании субъектности, которая влияет на отношение подростка к миру и ощущение себя в нем. Рассмотрены характерные данному возрастному периоду понятия, такие как самосознание подростков, чувство «Я», рефлексия, повышенная активность, значительный рост энергии, стремление к деятельности. Приводятся данные отечественных и зарубежных исследований, посвященных изучению вопроса о психических новообразованиях подросткового возраста как в теоретическом плане, так и в практическом. Подчеркивается, что собственное преобразование будет взаимосвязано с правильной, адекватной самооценкой своих способностей и достижений в том случае, когда подросток станет ощущать себя деятелем, когда он способен принимать осознанный выбор, самоопределяться, широко мыслить, когда он понимает собственную значимость. Представленная работа будет полезна студентам педагогических и психологических направлений обучения, учителям, преподавателям средних специальных и высших учебных заведений, родителям подростков, практикующим психологам в русле индивидуального консультирования подростков и семейного консультирования, педагогам-психологам.

Ключевые слова: подростковый возраст, субъектность, деятельность, самоопределение, потребность, стремление, чувство взрослости, объективная взрослость, субъективная взрослость

Для цитирования: Малова Е.С., Семенова А.В. К вопросу о психических новообразованиях подросткового возраста // Педагогика: история, перспективы. 2021. Том. 4. № 4. с. 62-69.

DOI: 10.17748/2686-9969-2021-4-4-62-69

Благодарности: научным редакторам журнала «Педагогика: история, перспективы» доценту, кандидату педагогических наук, доценту кафедры педагогики и психологии Кубанского государственного университета, Игнатовичу Владлену Константиновичу и кандидату педагогических наук, доценту кафедры педагогики и психологии Кубанского государственного университета Светлане Сергеевне Игнатович, а также анонимному рецензенту за детальные и убедительные советы по совершенствованию данной статьи.

Original article

TO THE QUESTION ABOUT EMERGING MENTAL CONSTRUCTS OF ADOLESCENCE

Ekaterina S. Malova

Kuban State University
Krasnodar, Russia

<https://orcid.org/0000-0002-3133-7381>

katerina.mlv@mail.ru

Anna V. Semyonova

Kuban State University
Krasnodar, Russia

<https://orcid.org/0000-0002-1937-5641>

anna-petrenko94@mail.ru

Abstract. This article presents a theoretical analysis of a study on the problem of emerging mental constructs of adolescence. It delves into the formation of agency, which affects the adolescent's attitude to the world and his sense of himself in it. The concepts characteristic of this age period are considered, such as self-awareness of adolescents, the sense of self, self-reflection, increased activity, significant increase in vitality, desire to act. It presents the data of domestic and foreign studies devoted to research on the issue of emerging mental constructs of adolescence, both theoretically and practically. It emphasizes that one's transformation will be interconnected with a correct, adequate assessment of one's abilities and achievements in the case when an adolescent begins to feel like an actor, when one is able to make a conscious choice, find oneself, think broadly, when one understands one's own significance. The presented work will be useful for students of pedagogical and psychological areas of education, teachers of secondary specialized and higher educational institutions, parents of adolescents, practicing psychologists in the area of individual counseling for teenagers, as well as family counseling, educational psychologists.

Key words: adolescence, agency, activity, self-determination, need, aspiration, sense of adulthood, objective adulthood, subjective adulthood

For citation: Malova E.S., Semenova A.V. To the Question about Emerging Mental Constructs of Adolescence. Pedagogy: History, Prospects. 2021. Vol. 4. No. 4. PP. 62-69. (In Russ.)

DOI: 10.17748/2686-9969-2021-4-4-62-69

Acknowledgements: scientific editors of the journal "Pedagogy: History, Prospects" Associate Professor, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of Pedagogy and Psychology of the Kuban State University, Vladlen Konstantinovich Ignatovich and Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of Pedagogy and Psychology of Kuban State University Svetlana Sergeevna Ignatovich, as well as an anonymous reviewer for detailed and persuasive tips for improving this article.

В подростковом возрасте происходит самоопределение ребенка в сфере общечеловеческих ценностей и взаимодействия между людьми, он обретает навыки общения со сверстниками, старается стать более независимым в отношениях с родителями. В этом возрасте у подростка формируется отношение к самому себе, другим людям и обществу в целом, а также регулируется система ценностей, формируется мировоззрение, он открывает для себя свой внутренний мир, начинает осознавать свою индивидуальность посредством рефлексии. Процесс познания в этом возрасте осуществляется через собственные переживания, кажущиеся особенными и неповторимыми [1, 2].

Стать личностью, осознать и развить свою уникальность крайне важно для подростков. Но по причине того, что в этом возрасте человек еще не способен объективно оценивать самого себя и предъявлять себя миру как полноценная личность, то нельзя сказать, что становление личности будет осуществляться в полной мере. Но началом поиска собственного уникального «Я» становится тот момент, когда в семейных отношениях возникают изменения, проявляющиеся в негативизме и отчужденности [3]. Желание познать себя усиливает интерес ко всему, что имеет связь с качествами его личности. Подросток при этом познает свое новое Я, которое появилось в результате перехода в подростковый возраст, в результате изменения социального статуса и общего взросления организма. Подросток познает себя в процессе качественного изменения, т.е. он сравнивает себя с самим собой: каким я был и каким я стал, что я хочу и что я могу. В этом возрасте подросток в большей степени обращает внимание на свои физические и социальные возможности, в поле его наблюдения находятся границы его независимости от окружающих его взрослых, его волнует впечатление, производимое им на общество, – отмечают С.С. Игнатович и Т.В. Сотникова [4].

Э. Эриксон считал, что в переходе от детства к взрослости каждый сталкивается с совершением того или иного выбора, зависящего от идентичности. И именно в подростковом возрасте ребенок начинает решать задачи уже более осознанно, с внутренней убежденностью осуществляя серьезный выбор [5]. Можно сказать, что идентичность предполагает нахождение и открытие собственного «Я», самооценку, самонахождение, самонаблюдение и самоизображение.

Но следует отметить, что в подростковом возрасте разграничиваются собственные чувства и ребенок начинает оценивать себя и свои чувства в большей степени как что-то исключительное, особенное, что свойственно лишь ему одному. Д. Элkind такое поведение называет «личным мифом», когда подросток создает свой образ, в какой-то мере дополняя его вымышленными историями, таким образом пытаюсь разобраться в самом себе [6]. Такая вера в уникальность своих переживаний связана с желанием подростка освободиться от родительской опеки и войти в группу сверстников. Возникают и сотрудничество, и конкуренция со сверстниками, что в более полной мере дает понять подростку этические нормы поведения и базовые ценности общества.

Все это говорит о формировании субъектности. В.Д. Шадриков рассматривает данный феномен как свойство личности, которое заключается в противостоянии внутренним и внешним условиям, которые препятствуют самореализации, достижению це-

лей и проявлению индивидуальности, то есть препятствуют реализации интересов личности [7].

Е.А. Александрова, Н.Б. Крылова, С.Т. Шацкий, исследуя потребности детства как социокультурной реальности, установили следующие особенности [8]:

- 1) тенденция к подражательности;
- 2) потребность в приключении, пылливость, любознательность;
- 3) потребность в радости;
- 4) потребность в движении;
- 5) потребность в проявлении инициативы, креативности;
- 6) общительность, насыщенность, соревновательный характер.

Д.И. Фельдштейн провел анализ психического развития и его связи с окружающей средой, выделив уровни формирования личности подростка [9]:

1) 9–10 лет: происходит стремление быть самостоятельным и возникает потребность признания взрослыми этой самостоятельности, также возникает возрастание негативных самооценок и потребность в оценке собственных личностных качеств и качеств других людей;

2) 10–11 лет: происходит признание окружающими новых возможностей, желание заслужить доверия, выполняя деятельность, которая может быть социально оценена;

3) 12–13 лет: происходит большее стремление удовлетворить потребность в признании окружающими, а также понимание не только своих обязанностей, но и прав в обществе, т.е. происходит осознание себя подростком значимым субъектом в системе общественных отношений.

Таким образом, становление личности подростка несомненно связано с осознанием себя как личности. А.Н. Леонтьев видит проблему самосознания как нечто, не сводящееся к знанию человека о самом себе, а осознаваемое в системе общественных отношений [10].

Д.Б. Эльконин и Т.В. Драгунова считают, что чувство взрослости, проявляющееся в развитии подростка, связано с возникновением потребности в том, чтобы окружающие относились к нему как ко взрослому. Чувство взрослости характеризуется присутствием у подростков субъектных взглядов, оценок и умения отстаивать свою позицию. В случае неудовлетворения этой потребности может возникнуть протест: грубость, непослушание, упрямство, конфликты со взрослыми [11].

Выделяют объективную и субъективную взрослость (Д.Б. Эльконин) [11]. Объективная взрослость характеризуется готовностью подростка к жизни в обществе взрослых как равноправного участника. Объективная взрослость проявляется в следующем:

- 1) социально-моральной сфере (отстаивание своего мнения, помощь взрослым и их поддержка, соответствие поведения морально-этическим представлениям);
- 2) интеллектуальной сфере (готовность к самообразованию, самостоятельность в обучении);
- 3) внешнем облике (следование моде как в одежде, так в речи, и в поведении);
- 4) романтических отношениях со сверстниками (танцы, свидания, вечеринки).

Субъективную взрослость (чувство взрослости) характеризует появление у подростка отношения к себе уже как ко взрослому. Субъективная взрослость проявляется в следующем:

- 1) потребности в доверии, уважении, признании самостоятельности;
- 2) обладании собственной линией поведения вопреки мнению окружающих;
- 3) желании оградиться от вмешательства взрослых в собственную жизнь.

Для подростка характерно критическое оценивание своих способностей и возможностей. По этому поводу Л.И. Божович говорит, что в этом возрасте происходит перестройка прежних отношений как к самому себе, так и к окружающему миру, и развитие процессов самосознания и самоопределения, которые становятся основополагающими в дальнейшей жизни подростка. Также меняется и мотивация. В содержании мотивов отражается формирующееся мировоззрение, планы на будущую жизнь. И возникают они в этом возрасте исходя из сознательно поставленной цели. По мнению Л.И. Божович, мотивационная сфера – это главное новообразование подросткового возраста [12].

Также важно отметить, что в этот период активно развивается критическое мышление и формируется мировоззрение, поэтому подросток, задумываясь о самостоятельной жизни, начинает анализировать свои способности и склонности, что приводит в свою очередь к восприятию самого себя и развитию у него самосознания [13], самопонимания и понимания окружающих [14].

При переходе из детского мира во взрослый в самоопределении происходит соответствие возможного и реального, расширяются границы субъектности. По мнению В.И. Слободчикова, смысловое отношение характеризуется ценностным отношением человека к самому себе, другим людям, обществу и миру в целом. Ценности же субъекта отражают его жизненную концепцию и цель жизни, поэтому личности очень важно определиться с выбором своих жизненных ценностей, что помогло бы ему ответить на вопросы: «что я хочу на самом деле?»; «что я могу и чего не могу?»; «где я сам, что во мне мое?» [11].

Субъектная позиция – это выражение себя, своего «Я». Склонность к волевым усилиям, сопротивление обстоятельствам побуждают активность, которая ориентирована на создание своего образа в мире (В.А. Петровский). Реализация этого больше всего возможна в деятельности, ведь подросток не только совершает ее, но и планирует, управляет ею. Именно деятельность дает возможность выявить субъектную составляющую, что напрямую связано с формированием субъектной позиции подростка. Деятельность – это форма связи субъекта с миром, которая включает в себя активное преобразование мира субъектом и изменение самого субъекта путем «впитывания» в себя предметного мира [15]. При открытии пространственно-временных ценностей культуры, соизмерении ценностных смыслов, подросток сталкивается с широтой культурного пространства [16].

В практике данный феномен проявляется в среднем в процентном соотношении 50/50 (О.В. Коновалова): половине подростков характерен низкий уровень осознанной активности, недостаток целеустремленности, другой половине за исключением единиц характерен средний уровень выраженности субъектности, осознанной активности [17]. В собственной практике также наблюдается тот факт, что лишь некоторые подростки самостоятельно могут ставить перед собой цели и достигать их, предпочитая доверять самим себе и не надеяться на других в принятии решений.

Подводя итог всему вышесказанному, можно сделать вывод о том, что ценностный мир подростка разворачивается в его отношении к самому себе, другим людям, обществу и миру в целом. Собственные переживания воспринимаются как уникальные, скрываются от окружения по причине боязни быть непонятым. Осознание своего собственного «Я» – это не только открытие своего внутреннего мира и понимание себя, поэтому подросток стремится найти свое место и предназначение в обществе, он удовлетворяет свою потребность в понимании и самоутверждении.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Bransen, J. Self-Understanding and Self-Determination. An unfamiliar look at the philosophy of education. Beyond Empiricism: On Criteria for Educational Research, Eds. Paul Smeyers & Marc Depaepe, Leuven: Leuven University Press, 2003.
2. Sandu C.M., Panisoara G., Panisoara I.O. Study on the development of self-awareness in teenagers. Procedia – Social and Behavioral Science 180, 2015.
3. Семенова А.В. Личностные характеристики в подростковом и юношеском возрасте // Педагогика: история, перспективы. – 2020. – Том 3, №3. URL: <https://dpo-journal.ru/index.php/pvsz/article/view/122/112>
4. Игнатович С.С., Сотникова Т.В. Особенности социализации детей подросткового возраста // Педагогика: история, перспективы. – 2020. – Том 3, №1. URL: <https://dpo-journal.ru/index.php/pvsz/article/view/85/73>
5. Эриксон Э. Детство и общество. – Питер, 2019.
6. Карабанова О.А. Возрастная психология. Конспект лекций. – М.: «Айрисс-пресс», 2005.
7. Шадриков В.Д. Субъект и субъектность деятельности: определение понятий / В.Д. Шадриков. – Текст : непосредственный // Человек, субъект, личность в современной психологии : материалы междунар. конф., посвящ. 80-летию А.В. Брушлинского. – Москва : Институт психологии РАН, 2013.
8. Крылова Н.Б., Александрова Е.А. Как обеспечить индивидуальное образование // Народное образование. – 2002. – № 9. URL: <http://narodnoe.org/journals/narodnoe-obrazovanie/2002-9/kak-obespechit-individualnoe-obrazovanie>
9. Фельдштейн Д.И. Особенности стадий развития личности на примере подросткового возраста // Хрестоматия по возрастной психологии. – М.: МПСИ, 1996.
10. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность. – М.: Политиздат, 1972.
11. Эльконин Д.Б. Психическое развитие в детских возрастах [Текст] / Д.Б. Эльконин. – М.: Институт практической психологии; Воронеж: НПО МОДЭК, 1997.
12. Изучение мотивации поведения детей и подростков / Под ред. Л.И. Божович и Л.В. Благоннадежиной. – М.: «Педагогика», 1972.
13. Каган М.С. Человеческая деятельность. Опыт системного анализа. – М., 1974.
14. Jarosz, E. Children's participation idea and practice: Korczak's inspirations and contemporary faces. Polish Journal of Educational Studies, 2018.
15. Батищев Г.С. Деятельностная сущность человека как философский принцип // Проблема человека в современной философии. – М.: Наука, 1969.
16. Кожаккина С.О., Александрова Е.А. Принципы и подходы формирования социальной успешности подростков // Вектор науки Тольяттинского государственного университета. – 2013. – № 1 (23). URL: <https://journal.tltsu.ru/rus/index.php/Vectorscience/article/view/5831/5826>
17. Коновалова О.В. Особенности проявления субъектности в подростковом возрасте // Вестник Шадринского государственного педагогического университета. – 2020. – № 4 (48). URL: <http://vestnik.shgpi.edu.ru/journal/article/view/693/469>

REFERENCES

1. Bransen, J. Self-Understanding and Self-Determination. An unfamiliar look at the philosophy of education. Beyond Empiricism: On Criteria for Educational Research, Eds. Paul Smeyers & Marc Depaepe, Leuven: Leuven University Press, 2003.
2. Sandu C.M., Panisoara G., Panisoara I.O. Study on the development of self-awareness in teenagers. Procedia – Social and Behavioral Science 180, 2015.

3. Semyonova A.V. Personal characteristics in adolescence and adolescence. Pedagogy: history, prospects. 2020. Vol 3, №3. URL: <https://dpo-journal.ru/index.php/pvsz/article/view/122/112> (In Russ.)
4. Ignatovich S.S., Sotnikova T.V. Peculiarities of socialization of children in adolescence. Pedagogy: history, prospects. 2020. Vol 3, №1. URL: <https://dpo-journal.ru/index.php/pvsz/article/view/85/73> (In Russ.)
5. Erikson E. Childhood and Society. Peter, 2019. (In Russ.)
6. Karabanova O.A. Age psychology. Lecture notes. M.: "Iriss press", 2005. (In Russ.)
7. Shadrnikov V.D. Subject and subjectivity of activity: definition of concepts. V.D. Shadrnikov. Text : direct. Man, subject, personality in modern psychology : materials of the international conference dedicated to the 80th anniversary of A.V. Brushlinsky. Moscow : Institute of Psychology RAS, 2013. (In Russ.)
8. Krylova N.B., Alexandrova E.A. How to ensure individual education. National education. 2002. №9. URL: <http://narodnoe.org/journals/narodnoe-obrazovanie/2002-9/kak-obespechit-individualnoe-obrazovanie> (In Russ.)
9. Feldstein D.I. Features of the stages of personality development on the example of adolescence. Textbook on age psychology. M.: MPSU, 1996. (In Russ.)
10. Leontiev A.N. Activity. Consciousness. Personality. M.: Politizdat, 1972. (In Russ.)
11. Elkonin D.B. Mental development in childhood [Text]. D.B. Elkonin. M.: Institute of Practical Psychology; Voronezh: SPA MODEK, 1997. (In Russ.)
12. Studying the motivation of behavior in children and adolescents. Edited by L.I. Bozhovich and L.V. Blagonadezhinoy. M.: "Pedagogy", 1972. (In Russ.)
13. Kagan M.S. Human activity. Experience of system analysis. M., 1974. (In Russ.)
14. Jarosz, E. Children's participation idea and practice: Korczak's inspirations and contemporary faces. Polish Journal of Educational Studies, 2018.
15. Batishchev G.S. Activity essence of man as a philosophical principle. The problem of man in modern philosophy. M.: Science, 1969. (In Russ.)
16. Kozhakina S.O., Alexandrova E.A. Principles and approaches to formation of social success in adolescents. Vector of Science of Togliatti State University. 2013. №1 (23). (In Russ.) URL: <https://journal.tltsu.ru/rus/index.php/Vectorscience/article/view/5831/5826>
17. Konovalova O.V. Features of the manifestation of subjectivity in adolescence. Bulletin of the Shadrinsky State Pedagogical University. 2020. №4 (48). URL: <http://vestnik.shgpi.edu.ru/journal/article/view/693/469> (In Russ.)

Информация об авторах: Малова Екатерина Сергеевна, студент кафедры педагогики и психологии факультета педагогики, психологии и коммуникативистики, Кубанский государственный университет
г. Краснодар, Россия
<https://orcid.org/0000-0002-3133-7381>
katerina.mlv@mail.ru

Семенова Анна Витальевна, руководитель студенческого научного сообщества кафедры педагогика и психология, магистр педагогики и психологии, преподаватель, Кубанский государственный университет, психолог-консультант Центр «МАСТЕРская ЖИЗНИ», «Киноклуб для подростков», «Киноклуб для родителей» и «На чердаке»
г. Краснодар, Россия
<https://orcid.org/0000-0002-1937-5641>
anna-petrenko94@mail.ru

Заявленный вклад соавторов:

Малова Е.С. – сбор информации, подготовка и редактирование рукописи.

Семенова А.В. – научное руководство.

Авторы прочитали и одобрили окончательный вариант рукописи.

Information about the co-authors: Ekaterina S. Malova, student of the Department of Pedagogy and Psychology of the Faculty of Pedagogy, Psychology and Communication Studies, Kuban State University

Krasnodar, Russia

<https://orcid.org/0000-0002-3133-7381>

katerina.mlv@mail.ru

Anna V. Semyonova, Head of the Student Scientific Community of the Department of Pedagogy and Psychology, Master of Pedagogy and Psychology, lecturer at the Department of Pedagogy and Psychology of the Kuban State University, Consultant Psychologist Center "MASTER LIFE", "Cinema Club for Teenagers", "Cinema Club for Parents" and "In the Attic"

Kuban State University

Krasnodar, Russia

<https://orcid.org/0000-0002-1937-5641>

anna-petrenko94@mail.ru

Contribution of the co-authors:

Malova E.S. – collecting information, preparation and editing the manuscript.

Semenova A.V. – scientific management.

The co-authors have read and approved the final manuscript.

Статья поступила в редакцию / Received: 21.07.2021.

Одобрена после рецензирования и доработки / Revised: 22.08.2021.

Принята к публикации / Accepted for publication: 27.08.2021.

Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов / The co-authors declare no conflicts of interests

© Малова Е.С. 2021

© Семенова А.В. 2021

© «Педагогика: история, перспективы». 2021



Научная статья

УДК 159.99

DOI: 10.17748/2686-9969-2021-4-4-70-76

К ВОПРОСУ О МОТИВАЦИИ ПОДРОСТКОВ В СОВРЕМЕННОМ МИРЕ

Гулжан Марданова

Кубанский государственный университет
г. Краснодар, Россия
<https://orcid.org/0000-0002-3615-5886>
guljan.mardanowa@inbox.ru

Анна Витальевна Семенова

Кубанский государственный университет
г. Краснодар, Россия
<https://orcid.org/0000-0002-1937-5641>
anna-petrenko94@mail.ru

Аннотация. В статье рассмотрены подходы к изучению мотивационных особенностей подростков. Обоснована значимость положительной мотивации для эффективности учебной деятельности подростков. Дается понятие мотивов и раскрывается механизм их действия. Предполагается, что структура мотивов характеризуется иерархической системой. Проанализированы виды и особенности мотивов, учебная мотивация, ее благоприятные и негативные характеристики. Описаны особенности развития интересов подростков. Раскрыты факторы, влияющие на психологическое состояние подростков. Данная работа полезна педагогам, педагогам-психологам, студентам, студентам педагогических и психолого-педагогических направлений обучения, родителям и школьным психологам. Понимание и использование статьи будет полезно для повышения значимости учебной деятельности будет способствовать формированию конкурентоспособной личности, мотивации, направление и оптимизации учебного процесса в подростковом звене.

Ключевые слова: мотив, мотивация, ведущий мотив, внешние мотивы, внутренние мотивы, направление мотивов, иерархия мотивов, учебная мотивация

Для цитирования: Марданова Г., Семенова А.В., К вопросу о мотивации подростков в современном мире // Педагогика: история, перспективы. 2021. Том. 4. №4. с. 70-76.
DOI: 10.17748/2686-9969-2021-4-4-70-76

Благодарность: Выражаю благодарность научному руководителю Александру Эдуардовичу Шпакову, доктору биологических наук, профессору за значимые замечания, важнейшие советы и рекомендации по оформлению статьи.

Original article

ON THE ISSUE OF MOTIVATING ADOLESCENTS IN THE MODERN WORLD

Guljan Mardanova

Kuban State University

Krasnodar, Russia.

<https://orcid.org/0000-0002-3615-5886>

guljan.mardanowa@inbox.ru

Anna V. Semenova

Kuban State University,

Krasnodar, Russia

<https://orcid.org/0000-0002-1937-5641>

anna-petrenko94@mail.ru

Annotation. This article discusses approaches to studying the motivational characteristics of adolescents. The importance of positive motivation for the effectiveness of educational activities of adolescents has been substantiated. The concept of motives is given and the mechanism of their action is revealed. It is assumed that the structure of motives is characterized by a hierarchical system. The types and features of motives, educational motivation, its favorable and negative characteristics are analyzed. The features of the development of the interests of adolescents are described. The factors influencing the psychological state of adolescents are revealed. This work is useful for teachers, educational psychologists, students, students of pedagogical and psychological-pedagogical areas of education, parents and school psychologists. Understanding and using this article will be useful to increase the importance of educational activities will contribute to the formation of a competitive personality, motivation, direction and optimization of the educational process in adolescents.

Keywords: motive, motivation, leading motive, external motives, internal motives, direction of motives, hierarchy of motives, educational motivation

For citation: Mardanova G., Semenova A.V. On the Issue of Motivation of Adolescents in the Modern World. Pedagogy: History, Prospects. 2021. Vol. 4. No. 4. PP. 70-76. (In Russ.) DOI: 10.17748/2686-9969-2021-4-4-70-76

Acknowledgement: I express my gratitude to scientific supervisor Alexander E. Shpakov, Doctor of Biological Sciences, Professor for significant comments, important tips and recommendations on the design of the article.

Подростковый период традиционно считается одним из наиболее критических моментов в психическом развитии личности, и это в первую очередь определяется происходящими глубокими преобразованиями в мотивационно-потребностной сфере подростков. Однако, эти преобразования, имеющие как качественные, так и количественные характеристики, обусловлены и подготовлены всем ходом развития ребенка с самых первых дней его существования. Исходным моментом для изменения мотивационной сферы подростка выступает так называемая «социальная ситуация развития ребенка» – уникальная, характерная только для данного возраста система отношений между ребенком и средой [1].

Эти отношения, с одной стороны, формируют, а с другой – сами определяются теми качественно новыми психологическими образованиями, возникающими на данном возрастном этапе. Эти новообразования представляют собой широкий спектр психических явлений – от психических процессов до отдельных свойств личности.

В комплексе мероприятий, ориентированных на улучшение качества и эффективности учебной деятельности подростков, для формирования устойчивых знаний, умений и навыков высока значимость изучения мотивационной сферы учащихся и способов их эмоционального реагирования на социальную ситуацию обучения в школе. Ввиду этого, необходимо наиболее внимательно подходить к анализу индивидуальных особенностей учащихся для построения продуктивной учебной деятельности.

В подростковом возрасте происходит бурное развитие эмоциональной сферы, поэтому прежде следует сосредоточить внимание на анализе изменений, связанных с ростом эмоциональной напряженности самосознания в этот период. Центральным образованием в сфере переживаний подростка становится «чувство взрослости». Оно проявляется как субъективное переживание подростком готовности быть полноправным членом коллектива взрослых, в стремлении к самостоятельности, желании продемонстрировать свою «взрослость», добиваться того, чтобы взрослые уважали его личность, учитывали его мысли и взгляды.

К началу переходного возраста в общем психическом развитии появляются новые, более широкие интересы, личные увлечения и стремление занять более самостоятельную, более «взрослую» позицию в жизни. Кардинальные изменения касаются мотивации. В содержании мотивов на первый план выступают мотивы, которые связаны с формирующимся мировоззрением, с планами будущей жизни [2].

Самым существенным в развитии интересов подросткового периода является:

- начало установления круга интересов, объединенных в небольшое число связанных между собою систем, приобретающих известную устойчивость;
- постепенное переключение интересов с частного и конкретного (коллекционирование в школьном возрасте) на отвлеченное и общее, в частности рост интереса к вопросам идеологии, мировоззрения;
- одновременное появление интереса к практическому применению приобретенных знаний, к вопросам практической жизни;
- рост интереса к психическим переживаниям других людей, и особенно своим собственным (юношеские дневники);
- начинающаяся дифференциация и специализация интересов, направленность интересов на определенную сферу деятельности, профессиональную технику, определенную научную область, литературу, искусство и т. д., совершающуюся под влиянием всей системы условий, в которых происходит развитие подростков [3].

Л.С. Выготский подробно рассматривал проблему интересов в переходном возрасте, называя ее «ключом ко всей проблеме психологического развития подростка». В подростковом возрасте, подчеркивал он, имеют место период разрушения и отмирания старых интересов, и период созревания новой биологической основы, на которой впоследствии развиваются новые интересы. Он писал: «Если вначале фаза развития интересов стоит под знаком романтических стремлений, то конец фазы знаменуется реалистическим и практическим выбором одного наиболее устойчивого интереса, большей частью непосредственно связанного с основной жизненной линией, избираемой подростком» [4].

Л.С. Выготский перечислил несколько основных групп наиболее ярких интересов подростков, которые он назвал доминантами. Это «эгоцентрическая доминанта» (интерес подростка к собственной личности); «доминанта дали» (установка подростка на обширные, масштабные цели, которые для него гораздо более субъективно приемлемы, чем ближние, текущие, сегодняшние); «доминанта усилия» (тяга подростка к сопротивлению, преодолению, к волевым напряжениям, которые иногда проявляются в упрямстве, хулиганстве, борьбе против воспитательского авторитета, протесте и других негативных проявлениях); «доминанта романтики» (стремление подростка к неизвестному, рискованному, к приключениям, к героизму) [5].

По мнению И.Н. Макарычевой, мотив – (от лат. *movere* – приводить в движение, толкать) – это внутреннее, т.е. исходящее от субъекта, побуждение (стремление, влечение, желание) к определенным действиям, ориентированным в конечном счете на удовлетворение потребности или на достижение желаемого состояния среды или собственной личности [6]. Мотив достижения, как устойчивая характеристика личности, впервые был выделен Г. Мюрреем и понимался как устойчивое стремление сделать что-то быстро и хорошо, достичь определенного уровня в каком-либо деле [7].

При анализе мотивации подростково необходимо учитывать: биологические изменения (половое созревание), психологические изменения (осложнения в формах мышления, развитие самосознания, расширение сферы волевой активности) социальный контекст жизни подростка. Главное внимание следует обратить на изменения, касающиеся организации системы мотивов, а также последствий их большей осознанности подростками. С развитием самосознания наблюдаются качественные изменения мотивов, они становятся более стойкими.

Структура мотивов характеризуется иерархической системой, наличием определенной системы различных соподчиненных мотивационных тенденций на основе ведущих общественно-значимых и ставших ценными для личности мотивов. Что касается механизма действия мотивов, то они действуют теперь не непосредственно, а возникают на основе сознательно поставленной цели и сознательно принятого намерения. Именно в мотивационной сфере находится главное новообразование переходного возраста.

По механизму действия мотивы становятся не непосредственно действующими, а такими, которые возникают на основе сознательно поставленной цели и сознательно принятого намерения. Возникновение косвенных потребностей делает возможным для подростка сознательное управление своими потребностями и стремлениями, овладение своим внутренним миром, формирование долговременных жизненных планов, интересов и перспектив.

Мотивация учебной деятельности в подростковом возрасте проявляется следующим образом: в начале подросткового возраста интерес к учению повышается в связи с появлением новых учебных предметов, разных учителей, а затем к 7–9 классам вновь снижается. Развитию познавательных интересов в этом возрасте способствует сензитивность подростка. Происходит укрепление широких познавательных мотивов, возрастает интерес к новым знаниям, к участию во внеклассных занятиях. На психологическое состояние подростка в этот период влияют несколько факторов: со стороны организма наблюдается гормональная перестройка организма и психофизиологических процессов, происходят изменения в чувственной и эмоционально-волевой сферах [8].

С социальной стороны наблюдается конец детства и вступление в мир взрослых. Подросток по логике и мышлению поднимается на уровень взрослого человека, но по уровню жизненного опыта он остается ребенком. В этот период формируется также еще одно важное психологическое новообразование, а именно –

самосознание, открывающее внутренний мир индивидуума. Происходит укрепление широких познавательных, учебнопознавательных мотивов. Возрастает интерес к новым знаниям, к участию во внеклассных занятиях. Также развиваются мотивы самообразования: подросток хочет строить свою познавательную деятельность за пределами школьной программы, на уроке выполнять самостоятельные учебные задания, работать со сложным материалом [9].

Заметны изменения в развитии широких социальных мотивов.

Узкие социальные, или так называемые позиционные, мотивы в подростковом возрасте развиваются в связи со стремлением подростка занять новую социальную позицию в отношениях с окружающими, быть взрослым. Подросток способен к самостоятельной постановке целей, что выражается в планировании учебной и внеклассной работы. Ближе к концу подросткового возраста у учащихся появляется умение ставить более перспективные цели.

Благоприятные особенности мотивации в этом возрасте: «потребность во взрослости»; своеобразная восприимчивость подростка к усвоению норм поведения взрослого человека; проявление общей активности, готовности включаться в различные виды деятельности совместно с взрослыми и сверстниками и др.

Отрицательные характеристики учебной мотивации у подростка объясняются тем, что незрелость оценок подростком собственной личности и других людей приводит к трудностям во взаимоотношениях с окружающими. Стремление к взрослости и нежелание быть отстающим среди сверстников вызывают внешнее безразличие к мнению учителя и отметкам, которые он выставляет, несмотря на то, что на самом деле подросток дорожит мнением взрослого.

По мере формирования личности в подростковом возрасте быстро и резко расширяется активно-действенная область мотивации, уменьшаются аффективные реакции, меняются функции в общей структуре мотивации, сфера их расширяется. К моменту взросления мотивационная структура принимает завершённый сформировавшийся характер, являясь показателем общей направленности личности.

Понимание и использование ведущего мотива (позиционирования) для повышения значимости учебной деятельности будет способствовать оптимизации учебного процесса в подростковом звене и, кроме того, формированию конкурентоспособной личности.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Выготский, Л.С. Психология / Л.С. Выготский. М.: ЭксмоПресс, 2019. 1008 с.
2. Николаева, М.Е. Особенности эмоционально-волевой сферы подростков с различной мотивацией // Концепт. 2016. № 1.
3. Авдоница, В.И., Тихонина, Т.А. Взаимосвязь стиля родительского отношения и особенностей мотивационной сферы подростка / В сборнике: научное сообщество студентов. Сборник материалов VI международной студенческой научно-практической конференции в 2 томах [Электронный ресурс] URL: https://elibrary.ru/query_results.asp.
4. Кон, И.С. Психология юношеского возраста: Проблемы формирования личности. Учеб. пос. М.: Просвещение, 1979. – 356 с.
5. Крайг, Г., Бокум, Д. Психология развития. СПб.: Питер, 2019. – 322 с.
6. Макарычева, И.Н. Особенности мотивационной сферы подростков как ресурс повышения эффективности учебной деятельности [Электронный ресурс] URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=17433595>.
7. Ильин, Е.П. Мотивация и мотивы / Е.П. Ильин. – СПб.: Питер, 2019. – 512 с.

8. Ткаченко, Л.М. Моделирование процессов формирования учебной мотивации подростков [Электронный ресурс] URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=22875220>.
9. Мирошникова, Е.Н. Особенности мотивационной сферы личности старших подростков с разным уровнем социально-психологической адаптации [Электронный ресурс] URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=9537253>.

REFERENCES

1. Vygotsky, L. S. Psychology. L. S. Vygotsky. Moscow: EksmoPress, 2019. 1008 p. (In Russ.)
2. Nikolaeva, M. E. Features of the emotional and volitional sphere of adolescents with different motivations. Concept. 2016. No. 1. (In Russ.)
3. Avdonina, V. I., Tikhonina, T. A. The relationship of the style of parental attitude and the features of the motivational sphere of a teenager. In the collection: scientific community of students. Collection of materials of the VI international student scientific and practical conference in 2 volumes. URL: https://elibrary.ru/query_results.asp. (In Russ.)
4. Kon I. S. Psychology of youth: Problems of personal education. Studies in S. M.: About the illumination, 1979. 356 p. (In Russ.)
5. Kraig G., Bo kum D. Psychology of development. St. Petersburg: Peter, 2019. 322 p.
6. Makarycheva I. N. About the development of the educational sphere in the field of education as a resource for improving the effectiveness of educational activities. (In Russ.) URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=17433595>.
7. Ilyin, E. P. Motivation and motivation. E.P. Ilyin. St. Petersburg: Peter, 2019. 512 p. (In Russ.)
8. Tkachenko, L. M. Modeling of the processes of formation of educational motivation of adolescents. (In Russ.) URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=22875220>
9. Miroshnikova, E. N. Features of the motivational sphere of the personality of older adolescents with different levels of socio-psychological adaptation. (In Russ.) URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=9537253>

Информация о соавторах: Марданова Гулжан, студент, кафедра педагогики и психологии, факультет педагогики, психологии и коммуникативистики. Кубанский государственный университет
г. Краснодар, Россия
<https://orcid.org/0000-0002-3615-5886>
guljan.mardanowa@inbox.ru

Семёнова Анна Витальевна, преподаватель кафедры педагогики и психологии, факультета педагогики, психологии и коммуникативистики. Кубанский государственный университет. Психолог-педагог центр «Мастерская жизни», «Кино-клуб для подростков», «Киноклуб для родителей» и «На чердаке»
г. Краснодар, Россия
<https://orcid.org/0000-0002-1937-5641>
anna-petrenko94@mail.ru

Научный руководитель – Шпаков Александр Эдуардович, доктор биологических наук, профессор, Кубанский государственный университет
г. Краснодар, Россия

Заявленный вклад соавторов: Марданова Г. – сбор и анализ информации Семенова А.В. – корректировки, консультации по подбору литературного материала

Соавторы прочитали и одобрили окончательный вариант рукописи.

Information about the authors: Guljan Mardanova, Department of Pedagogy and Psychology, Faculty of Pedagogy, Psychology and Communication Studies, Kuban State University Krasnodar, Russia.

<https://orcid.org/0000-0002-3615-5886>

guljan.mardanowa@inbox.ru

Anna Vitalievna Semenova, Head of the Student Scientific Community of the Department of Pedagogy and Psychology, Master of Pedagogy and Psychology, lecturer at the Department of Pedagogy and Psychology of the Kuban State University, Consultant Psychologist Center "MASTER LIFE", "Cinema Club for Teenagers", "Cinema Club for Parents" and "In the Attic" (<https://www.b17.ru/center/11/>)

Kuban State University

Krasnodar, Russia

<https://orcid.org/0000-0002-1937-5641>

anna-petrenko94@mail.ru

Scientific supervisor - Shpakov Alexander Eduardovich, Doctor of Biological Sciences, Professor, Kuban State University.

г. D. in Biology, Professor, Kuban State University, Krasnodar, Russia

Contribution of the authors:

Mardanova G. – collection and analysis of information

Semenova A.V. – adjustments, consultations on the selection of literary material

The authors have read and approved the final manuscript

Статья поступила в редакцию / Received: 03.07.2021

Одобрена после рецензирования и доработки / Revised: 18.08.2021

Принята к публикации / Accepted for publication: 27.08.2021

Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов / The authors declare no conflicts of interests

© Марданова Г. 2021

© Семенова А.В. 2021

© «Педагогика: история, перспективы». 2021



Научная статья

УДК:159.99

DOI: 10.17748/2686-9969-2021-4-4-77-83

**К ВОПРОСУ О МЕЖЛИЧНОСТНЫХ ВЗАИМООТНОШЕНИЯХ
СТАРШИХ ПОДРОСТКОВ**

Анна Дмитриевна Машлякевич

Кубанский государственный университет

г. Краснодар, Россия

<https://orcid.org/0000-0003-3165-398X>

anyawarner@mail.ru

Анна Витальевна Семёнова

Кубанский государственный университет

г. Краснодар, Россия

<https://orcid.org/0000-0002-1937-5641>

anna-petrenko94@mail.ru

Аннотация. Статья посвящена описанию особенностей межличностных отношений в старшем подростковом возрасте. Предпринят теоретический анализ основных психологических и педагогических концепций, отражающих особенности развития и социализации старших подростков. Раскрыто содержание и состав понятия «межличностные отношения». Дана структура межличностных отношений подростков, которая включает в себя: особенности восприятия другого человека (эмоционального, рационального, поведенческого); способности соотносить свои интересы, желания, ценности с таковыми у других людей; уровень осознания сферы отношения с другими. В статье отмечено, что общение становится ведущим видом деятельности подростка, формируется представление о себе и об окружающем мире. Делается вывод о том, что межличностное общение выступает важнейшим условием формирования коммуникативного и личностного статуса старшего подростка.

Ключевые слова: подростковый возраст, социальные установки, межличностные отношения, социально-психологический климат, коммуникативные навыки

Для цитирования: Машлякевич А.Д., Семёнова А.В. К вопросу о межличностных взаимоотношениях старших подростков // Педагогика: история, перспективы. 2021. Том. 4. №4 с. 77-83.

DOI: 10.17748/2686-9969-2021-4-4-77-83.

Original article

ON THE ISSUE OF INTERPERSONAL RELATIONSHIPS OF OLDER TEENAGERS

Anna D. Mashlyakevich

Kubanstate University

Krasnodar, Russia

<https://orcid.org/0000-0003-3165-398X>

anyawarner@mail.ru

Anna V. Semyonova

Kubanstate University

Krasnodar, Russia

<https://orcid.org/0000-0002-1937-5641>

anna-petrenko94@mail.ru

Abstract: The article is devoted to the description of the peculiarities of interpersonal relationships in older adolescence. A theoretical analysis of the main psychological and pedagogical concepts, reflecting the characteristics of the development and socialization of older adolescents, has been undertaken. The content and composition of the concept of "interpersonal relations" is explained in detail. It is shown that the structure of interpersonal relations between adolescents includes: the peculiarities of the perception of another person (emotional, rational, behavioral); the ability to correlate their interests, desires, values with those of other people; the level of awareness of the sphere of relations with others. The article notes that communication is becoming the leading activity of an adolescent, the idea of self and the world around is formed. It is concluded that interpersonal communication is the most important condition for the formation of the communicative and personal status of an older adolescent.

Keywords: Adolescence, social attitudes, interpersonal relationships, socio-psychological climate, communication skills

For citation: Mashlyakevich A.D., Semyonova A.V.. On the issue of interpersonal relationships of older teenagers. Pedagogy: history, prospects. 2021. Volume. 4. №4. PP. 77-83. (In Russ.)

DOI: 10.17748/2686-9969-2021-4-4-77-83

Подростковый возраст – это особый этап онтогенеза, характеризующийся переходом от детства к взрослой жизни. С.В. Попова и Ф.Б. Балкизова считают, что подростковый период – это самый ответственный период, поскольку здесь складываются основы нравственности, формируются социальные установки, отношения к себе, людям, к обществу. Кроме того, в данном возрасте стабилизируются черты характера и основные формы межличностного поведения [1, с. 61].

Проблемой межличностного общения у подростков занимались такие исследователи как Е.П. Ильин, С.В. Духновский, И.С. Кон, А.Н. Леонтьев, Ф. Райс, К. Долджин и др.

Контакт с ровесниками представляется весьма значительным каналом информации для подростка, поскольку он позволяет приобретать ответы в некоторых увлекаю-

ших его вопросах с позиции сверстников, что является особым видом межличностных отношений. В связи с этим Я подростка отражается словно в «зеркале» окружающих его людей, прежде всего, своих сверстников [2, с. 20]. Кроме всего прочего в данном возрасте происходит стабилизация черт характера личности подростка, а также усвоение основных форм межличностного поведения. В этом возрасте происходит переоценка существующего до этого привычного мира, самоопределение, устанавливаются рамки и способы поведения [3, с. 76].

В.А. Аверин утверждает, что общение позволяет подростку выйти за рамки школы и там искать себя. Именно общение помогает ему постоянно сравнивать себя со сверстниками и вырабатывать самооценку. Вне общения и без него невозможно найти свое место в кругу сверстников и взрослых. В общении и посредством его усиливаются нормы социального поведения, нормы морали, устанавливаются отношения равенства и уважения друг к другу. В центре психологической жизни подростка оказывается общение, а учебная деятельность отступает на второй план [4, с. 313]. Состояние принципиального равноправия детей-сверстников осуществляет данную сферу отношений исключительно привлекательной для подростка: это положение соответствует моральному содержанию возникающего у подростка ощущения своей взрослости. Совершающиеся в начале подросткового возраста своеобразные сдвиги в развитии устанавливают принципиальное сходство у подростков новоиспеченных потребностей, устремлений, переживаний, условий к взаимоотношениям со старшими и друзьями. Это способствует более углубленному развитию взаимоотношений с ровесниками. У школьника формируются ценности, которые являются наиболее понятными и близкими сверстнику, нежели старшим. Связь со взрослыми уже не имеет возможности целиком заменить общения с ровесниками.

Дж. Юнисс и Дж. Смоллар [5] выдвинули гипотезу о том, что дружба со сверстниками имеет специфические социализирующие роли, отличные от ролей родителей. Родители в первую очередь влияют на представления молодых людей о социальной реальности и планах на будущее, а отношения с друзьями помогают в приобретении социальных навыков, а также могут предоставить возможность установить независимость или автономию и продемонстрировать взрослое поведение и роли.

Сознание групповой принадлежности, товарищеской взаимопомощи дает чувство эмоционального благополучия и устойчивости. Хотя общение подростков часто бывает эгоистичным, а потребность в самовыявлении, раскрытии своих переживаний – выше интереса к чувствам и переживаниям другого [6]. Для подростка его индивидуальное является более значимым, нежели общественное. Он предрасположен к самонаблюдению, к разбору и оценке своих мыслей, эмоций, действий; также абсолютно осознанно наблюдает за реакцией окружающих людей на свое поведение.

Такие исследователи, как Л.И. Божович, В.А. Горянина, А.Н. Леонтьев, А.А. Бодалев, Е.П. Ильин выявили, что в подростковом возрасте прослеживается более острая потребность в межличностном общении [7]. Контакт становится самоцелью, в которой дети могут реализовать свои интересы, создают представления о себе и об окружающем мире. Взаимоотношения с ровесниками, как правило, строятся на основе равноправия и управляются общепризнанными мерками равенства, в то время как взаимоотношения с родителями и учителями остаются неравноправными. Потому как взаимодействие со сверстниками начинает приносить подростку больше пользы в удовлетворении его актуальных интересов и потребностей, он отстраняется от школы и семьи, начинает больше времени проводить с ровесниками. Фундаментальной направленностью подросткового возраста является переориентировка на общение со сверстниками. Для подросткового возраста свойственно создание своего собственного суждения на

основании сопоставления своего мнения с мнениями сверстников. Значимым для школьника представляется вовлеченность в сам процесс общения. Собственно, в нем подросток реализует себя как личность, сформировывает суждения о себе и окружающем мире. Общение оказывает громадное воздействие на формирование личности подростка. Поскольку общение – это не только обмен информацией, но и взаимодействие, взаимовлияние. Отрок «переживает» общение не исключительно на интеллектуальном, но и на чувственном и эмоциональном уровнях.

Авторы приводят различные определения понятию «межличностные отношения». Таким образом, М.И. Еникеев считает, что межличностные отношения – это такие взаимодействия между людьми, которые зависят от социального статуса, нравственно-психологических особенностей и социальных ролей человека. Его определение следующее: межличностные отношения – это субъективно переживаемые взаимосвязи и взаимовлияние людей [8]. А.В. Морозов представляет термин следующим образом: это субъективно переживаемые взаимосвязи между людьми, объективно проявляющиеся в характере и способах взаимных влияний, оказываемых людьми друг на друга в процессе совместной деятельности и общения [9]. С.Ю. Гаджиева в своей статье отмечает, что межличностные отношения – это целостная система индивидуальных, избирательных, сознательных связей личности с различными сторонами действительности, формирующаяся на протяжении всей жизни человека [10, с.296].

Многие исследователи занимались изучением межличностных взаимоотношений старших подростков, разрабатывая свои классификации межличностных отношений. Однако наиболее подходящей для нас является классификация Я.Л. Коломинского, который в свою очередь выделяет следующие типы отношений подростков с ровесниками [11]:

1. Пассивно-положительные отношения. При таких взаимоотношениях подростки решают какие-либо проблемные ситуации в пользу сверстника. Эти решения принимаются без какого-либо эмоционального фона.
2. Эгоистические отношения. При таких отношениях отсутствует интерес и эмоциональный фон к ровеснику. В конфликтных ситуациях подросток решает проблему в свою пользу.
3. Конкурентное отношение. Подростки активно вовлечены в деятельность товарища, оценивают ее, в то же время демонстрируя свое преимущество. В конфликтных ситуациях решают проблему в свою пользу.
4. Личностные отношения. При таких взаимоотношениях подростки склонны к проявлению интереса к сверстнику, демонстрируя эмоциональную вовлеченность в его деятельность. Подросток делает выбор в пользу сверстника без особых колебаний, смотрит ему в глаза, обращается к нему по имени.
5. Неустойчивые отношения. Смешанный тип отношений; в некоторых случаях подросток проявляет личностное отношение, а в некоторых – конкурентное. Но в обоих случаях подросток проявляет большой интерес к ровеснику и демонстрирует эмоциональную вовлеченность в его деятельность [11].

Также, как считает Н.И. Непомнящая, показателями сферы межличностных отношений могут выступать:

1. Особенности восприятия (эмоционального, рационального, поведенческого) другого человека.
2. Способности соотносить свои интересы, желания, ценности с таковыми у других людей.
3. Уровень осознания сферы отношения с другими [12].

Как показывают исследования И.П. Иванова, А.В. Петровского, Т.Н. Бабаевой, в коллективе подростков постигаются основы человеческих ценностей, таких как сопереживание, взаимопомощь, моральная поддержка, что выступает средством всесторонне развитой личности, важнейшим источником накопления положительного опыта поведения [13].

Как отмечает С.Ю. Гаджиева, развитие личности происходит через межличностные отношения. Для подростков наиболее значимой становится сфера общения со сверстниками. Для них становится важным:

1. Умение познакомиться с понравившимся человеком.
2. Свободно чувствовать себя в компании, разделяя нормы и интересы значимой для него группы.
3. Ощущать, что при этом он не теряет индивидуальность, может высказать свои мысли и выразить чувства [10, с. 295].

Таким образом, в подростковом возрасте межличностные отношения подростка выдвигаются на первое место, что является важной особенностью в формировании личности. Межличностное общение выступает важнейшим условием формирования коммуникативного и личностного статуса старшего подростка. В то же время – это довольно важная область его самореализации, выявления способностей, удовлетворения желания стать взрослым. В ходе межличностного общения особенно интенсивно складываются индивидуальные смыслы жизни, мотивы, отношение к другим людям, событиям и действиям, усваиваются культурные стандарты поведения, нравственные нормы отношений с людьми.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Попова С.В., Балкизова Ф.Б. Особенности межличностных отношений у подростков // Фундаментальные и прикладные исследования: проблемы и результаты. 2015. №19. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-mezhlichnostnyh-otnosheniy-u-podrostkov> (дата обращения: 24.08.2021).
2. Игнатович С.С., Сотникова Т.В. Особенности социализации детей подросткового возраста. Педагогика: история, перспективы. 2020. Том. 3. № 1. С. 19 – 26. DOI: 10.17748/2686-9969-2020-3-1-19-26
3. Семенова А.В. Личностные характеристики в подростковом и юношеском возрасте. Педагогика: история, перспективы. 2020. Том. 3. № 3. с. 74 – 83. DOI: 10.17748/2686-9969-2020-3-3-74-83
4. Аверин В.А. А 19 Психология детей и подростков: Учеб. пособие.– 2-е изд., перераб. – СПб.: Изд-во Михайлова В.А., 1998 – 379 с.
5. Youniss, J. and Smollar, J. (1985) Adolescent Relations with Mothers, Fathers and Friends. University of Chicago Press, Chicago.
6. Разуваева Т. Н. Интернет–коммуникации подростков: психологический аспект // Проблемы современного педагогического образования. 2019. №63 – 2. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/internet-kommunikatsii-podrostkov-psiologicheskii-aspekt> (дата обращения: 24.08.2021).
7. Ильин Е.П. Психология Риска. СПб., 2012.
8. Еникеев М.И. Общая и социальная психология М.: Издательская группа НОРМА–ИНФРА • М, 1999. – 624 с.
9. Морозов А.В. Деловая психология СПб.: Союз, 2000– 576 с.
10. Гаджиева С.Ю. Особенности формирования межличностных отношений молодежи как важная педагогическая проблема // Вестник университета №5, 2015.– С. 294–296.

11. Коломинский Я.Л. Психология детского коллектива: Система личных взаимоотношений – М.: Нар. асвета, 1984.
12. Непомнящая, Н. И. Психодиагностика личности / Н. И. Непомнящая. М., 2001. 191 с.
13. Педагогические труды академика И. П. Иванова. в 2 т. Т.1. / сост.: И.Д. Аванесян, К. П. Захаров. – СПб.: Изд-во Политехн. ун-та, 2013. – 304 с.

REFERENCES

1. Popova S.V., Balkizova F.B. Features of interpersonal relations among adolescents. Fundamental and applied research: problems and results. 2015. No. 19. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-mezhlichnostnyh-otnosheniy-u-podrostkov> (date of access: 24.08.2021). (In Russ.)
2. Ignatovich S.S., Sotnikova T.V. Features of the socialization of adolescent children. Pedagogy: history, perspectives. 2020. Vol. 3. No. 1. P. 19–26. DOI: 10.17748 / 2686-9969-2020-3-1-19-26(In Russ.)
3. Semenova A.V. Personal characteristics in adolescence and adolescence. Pedagogy: history, perspectives. 2020. Vol. 3. No. 3. p. 74–83. DOI: 10.17748 / 2686-9969-2020-3-3-74-83(In Russ.)
4. Averin V.A. A 19 Psychology of children and adolescents: Studies. allowance. – 2nd ed., Rev. SPb.: Publishing house of Mikhailov V.A., 1998. 379 p.(In Russ.)
5. Youniss, J. and Smollar, J. (1985) Adolescent Relations with Mothers, Fathers and Friends. University of Chicago Press, Chicago.
6. Razuvaeva TN Internet communications of adolescents: psychological aspect. Problems of modern pedagogical education. 2019. No. 63–2. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/internet-kommunikatsii-podrostkov-psiologicheskii-aspekt> (date of access: 24.08.2021). (In Russ.)
7. Ilyin E.P. Psychology of Risk. SPb., 2012. (In Russ.)
8. Enikeev M.I. General and social psychology M.: Publishing group NORMA–INFRA. M, 1999. 624 p.(In Russ.)
9. Morozov A.V. Business psychology SPb.: Union, 2000 – 576 p. (In Russ.)
10. Gadzhieva S.Yu. Features of the formation of interpersonal relations among young people as an important pedagogical problem. University Bulletin No. 5, 2015. – P. 294–296. (In Russ.)
11. Kolominskiy Ya.L. Psychology of the children's collective: The system of personal relationships. M.: Nar. asveta, 1984. (In Russ.)
12. Nepomnyashchaya, NI Psychodiagnostics of personality. NI Nepomnyashchaya. M., 2001.191 p. (In Russ.)
13. Pedagogical works of academician IP Ivanov. in 2 volumes.Vol. 1. comp.: I.D. Avanesyan, K.P. Zakharov. SPb.: Publishing house of Polytechnic. University, 2013. 304 p. (In Russ.)

Информация об авторах: Машлякевич Анна Дмитриевна, кафедра педагогики и психологии, факультет педагогики, психологии и коммуникативистики, Кубанский государственный университет
г. Краснодар, Россия
<https://orcid.org/0000-0003-3165-398X>
anyawarner@mail.ru

Семенова Анна Витальевна, преподаватель кафедры педагогики и психологии, факультета педагогики, психологии и коммуникативистики. Кубанский государственный университет. Психолог-педагог центр «Мастерская жизни», «Кино-клуб для подростков», «Киноклуб для родителей» и «На чердаке»
Кубанский государственный университет
г. Краснодар, Россия
<https://orcid.org/0000-0002-1937-5641>
anna-petrenko94@mail.ru

Заявленный вклад авторов:

Машлякевич А.Д. – сбор информации
Семенова А.В. – обработка результатов

Авторы прочитали и одобрили окончательный вариант рукописи.

Information about the authors: Anna D. Mashlyakevich, Department of Pedagogy and Psychology, Faculty of Pedagogy, Psychology and Communication Studies, Kuban State University.

Krasnodar, Russia
<https://orcid.org/0000-0003-3165-398X>
anyawarner@mail.ru

Anna V. Semyonova, Head of the Student Scientific Community of the Department of Pedagogy and Psychology, Master of Pedagogy and Psychology, lecturer at the Department of Pedagogy and Psychology of the Kuban State University, Consultant Psychologist Center "MASTER LIFE", "Cinema Club for Teenagers", "Cinema Club for Parents" and "In the Attic" Kuban State University
Krasnodar, Russia
<https://orcid.org/0000-0002-1937-5641>
anna-petrenko94@mail.ru

Contribution of the authors:

Mashlyakevich A.D. – collection information
Semenova A.V. – processing results

The authors read and approved the final manuscript.

Статья поступила в редакцию / Received: 20.07.2021.

Одобрена после рецензирования и доработки / Revised: 24.08.2021.

Принята к публикации / Accepted for publication: 27.08.2021.

Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов / The authors declare no conflicts of interests.

© Машлякевич А.Д. 2021

© Семенова А.В. 2021

© «Педагогика: история, перспективы». 2021



Научная статья

УДК 159.99

DOI: 10.17748/2686-9969-2021-4-4-84-89

**К ВОПРОСУ О ВЗАИМОСВЯЗИ ФИЗИЧЕСКОЙ АКТИВНОСТИ
И ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО ЗДОРОВЬЯ ДЕТЕЙ И ПОДРОСТКОВ**

Анна Викторовна Никитченко

Кубанский государственный университет
г. Краснодар, Россия
<https://orcid.org/0000-0001-5273-9438>
anya.nikit@mail.ru

Юлия Ивановна Попова

Кубанский государственный университет
г. Краснодар, Россия
<https://orcid.org/0000-0003-3570-9194>
jeis@mail.ru

Аннотация: в статье рассматривается взаимосвязь физической активности и различных компонентов психологического здоровья детей и подростков, прежде всего – самооотношения и образа тела. Уделяется внимание рассмотрению влияния навязывания идеалов красоты посредством СМИ, чрезмерного внимания к телосложению и мнению окружающих, что делает детей и подростков наиболее уязвимой группой населения и может способствовать появлению психологических проблем, связанных с телесностью. Показана эффективность влияния на психическое развитие детей двигательной активности как способа понимания собственной телесности и выстраивания образа тела. Отмечено, что польза физической активности заключается в удовлетворенности образом тела, и она ничуть не меньше эффекта физических телесных изменений. Рассматривается феномен самооотношения как совокупность компонентов: конативный, эмоциональный, когнитивный. Делается вывод, что физическая активность оказывает влияние на психологическое здоровье через улучшение показателей уверенности в себе, благоприятного отношения к себе и уменьшение тревожности.

Ключевые слова: психологическое здоровье, образ тела, самооотношение, физическая активность, психическое развитие, телесность

Для цитирования: Никитченко А.В., Попова Ю.И. К вопросу о взаимосвязи физической активности и психологического здоровья детей и подростков // Педагогика: история, перспективы. 2021. Том. 4. № 4. с. 84-89.
DOI: 10.17748/2686-9969-2021-4-4-84-89

Благодарность: авторы выражают благодарность и глубокую признательность Веронике Михайловне Гребенниковой, профессору, доктору педагогических наук, заведующей кафедрой педагогики и психологии, за советы и ценные замечания при работе над статьей.

Original article

TO THE QUESTION OF RELATIONSHIP OF PHYSICAL ACTIVITY AND PSYCHOLOGICAL HEALTH OF CHILDREN AND ADOLESCENTS

Anna V. Nikitchenko

Kuban State University
Krasnodar, Russia

<https://orcid.org/0000-0001-5273-9438>
anya.nikit@mail.ru

Yulia I. Popova

Kuban State University
Krasnodar, Russia

<https://orcid.org/0000-0003-3570-9194>
jeis@mail.ru

Abstract: This article examines the interconnection between physical activity and various components of mental wellbeing of children and adolescents, self-esteem and body image above all. It pays attention to different ways in which beauty standards are imposed by the media, excessive attention to one's figure, and peers' opinion, which makes children and adolescents the most vulnerable population group and can facilitate the inception of mental problems connected to body image. The article demonstrates the effectiveness of the influence of physical activity on the mental development of children as a way of understanding their own corporeality and building a body image is shown. It has been noted that the benefits of physical activity are satisfaction with the body image, and it is no less than the effect of physical bodily changes. The phenomenon of self-esteem is considered as a set of components: conative, emotional, cognitive. The article concludes that physical activity has a direct impact on psychological health through an improvement in self-confidence, a favorable attitude towards oneself and a decrease in anxiety.

Keywords: psychological health, body image, self-esteem, physical activity, mental development, corporality

For citation: Nikitchenko A.V., Popova Yu.I. To the question of relationship of physical activity and psychological health of children and adolescents. *Pedagogy: history, prospects*. 2021. Vol. 4. no. 4. PP. 84-89. (In Russ.)

DOI: 10.17748/2686-9969-2021-4-4-84-89

Acknowledgement: The authors express their gratitude and deep appreciation to Veronika M. Grebennikova, Professor, Doctor of Pedagogical Sciences, Head of the Department of Pedagogy and Psychology, for her advice and valuable comments on the article.

Введение

В соответствии с тенденциями развития современного общества, его экономическими и социальными особенностями, и, исходя из сущности общего среднего образования, цель стимулирования интереса подрастающего поколения к физической активности в настоящее время состоит в том, чтобы содействовать формированию всесто-

ронне развитой и психологически здоровой личности. Исследования показывают, что *в настоящее время все большее количество людей неудовлетворены своим телом, что может иметь разрушительные последствия для их психологического здоровья и благополучия*. Считается, что данная проблема затрагивает все общество, независимо от возраста, этнической принадлежности, пола, сексуальной ориентации, состояния здоровья, размеров и формы тела. Но стоит отметить, что есть группы людей, наиболее уязвимые для проблем с образом тела. К ним относят детей и подростков, чей образ телесности неустойчив в силу его длительного формирования.

Важно учитывать и тот факт, что именно в подростковом возрасте происходит активное познание себя. Желание познать себя у подростка усиливает интерес ко всему, что имеет связь с качествами его личности. При этом он изучает себя и познаёт свое новое Я, которое появилось в результате общего взросления организма. В этом возрасте подросток в большей степени обращает внимание на свои внешние и внутренние возможности (физические и социальные), его волнует впечатление, которое он производит [1].

Учитывая сказанное, важным представляется рассмотрение пользы целенаправленной физической активности, которая во многом касается различных аспектов поддержания психологического здоровья и благополучия, таких как понижение уровня стресса, улучшение качества сна и настроения. Важно отметить, что польза физической активности также заключается в удовлетворенности образом тела, и она ничуть не меньше эффекта физических телесных изменений. Помимо этого, физическая активность также оказывает благотворное влияние на психическое состояние, в частности, на уровень тревожности, а также на саму личность: ее восприятие себя, самооценку и самоотношение.

Анализ отечественной и зарубежной литературы

Феномен самоотношения рассматривают как совокупность следующих компонентов:

- *когнитивный* (реализует гностическое отношение индивида к самому себе с помощью таких познавательных функций, как ощущение, восприятие, мышление и другие);
- *эмоциональный* (характеризуется сопровождением знаний о себе определёнными чувствами);
- *конативный* (выступает в качестве внутренних действий в собственный адрес или как готовность к этим действиям) [2].

Как элемент личности, самоотношение формируется под воздействием многих факторов, одним из них является восприятие собственной телесности. Так, например, Т.С. Леви говорит: «Отношение человека к своему телу является неотъемлемой частью самоотношения и аккумулирует в себе его суть... оно чрезвычайно диагностично, так как аккумулирует в себе значимые личностные характеристики и выступает в качестве "лакмусовой бумажки" психологического здоровья человека. Чем более выражена психологическая проблема, тем более объектно отношение к телу. Так в состоянии депрессии человек воспринимает свое жизненное пространство как сузившееся, у него теряется острота чувств, изменяется ощущение своего тела» [3].

Большинство авторов-исследователей придерживаются мнения, что повлиять на образ тела проще всего через познание и понимание своего тела, то есть через двигательный и телесный опыт [4].

По мнению ряда исследователей (S. Legey, A. Sharma, J. Chan, M. Peluso) физическая активность, и (особенно аэробные упражнения), уменьшают беспокойство, за-

щищают организм от воздействия стресса, улучшают психическое здоровье, самооценку и также когнитивные функции [5], [6].

Исследование N.M. Collins и соавторов показало, что занятия физической культурой, которые начинаются с детства и продолжаются на протяжении всей жизни, улучшают физическое и психологическое благополучие людей. Среди опрошенных ими студентов колледжа *те, кто занимался физической активностью с детского возраста, сообщали о более высокой самооценке и ощущении счастья, по сравнению с другими респондентами* [7].

Изучая особенности самооценки, самопринятия и самоуважения среди лиц, занимающихся физической культурой и спортом, O. Gul и H.S. Caglayan выявили, что подростки, регулярно занимающиеся двигательной активностью, имеют более высокие показатели самоуважения, уверенности в себе, чем их неспортивных сверстники. А при принятии решений им менее свойственны паника, реакции апатии или избегания [8].

При изучении психологического здоровья респондентов юношеского возраста J. Frost и S.J. McKelvie определили прямую зависимость между двигательной активностью и самооценкой, а также косвенную – между физической нагрузкой и положительным восприятием своего тела. Соответственно, лицам с высокой физической активностью свойственна более высокая самооценка и положительное восприятие своего тела, чем лицам с низкой физической активностью [9; 10].

Выводы и рассуждения

Таким образом, мы можем сделать вывод, что физическая активность оказывает непосредственное влияние на психологическое здоровье через улучшение показателей уверенности в себе, благоприятного отношения к себе и уменьшение тревожности. Физически активный образ жизни способствует улучшению настроения и самочувствия, способствует тому, что самооценка «физического Я» человека становится более гармоничной. В то же время регулярная физическая активность способствует формированию хорошего понимания собственной телесности и образа своего тела, который является важной интегральной частью Я-концепции человека, одним из самых значимых психологических ресурсов сохранения личностного благополучия.

Следовательно, ориентация на систематическую физическую активность при воспитании детей и подростков могут стать важным инструментом, способствующим формированию гармоничной личности. В подростковом возрасте формирование интереса к систематической физической активности также может способствовать снижению тревоги, связанной с возрастными изменениями тела и использоваться в качестве превентивной меры в отношении различных расстройств пищевого поведения. Для детей младшего возраста формирование благополучного образа собственного тела и знакомство с собственной телесностью являются частью мероприятий по формированию базовых привычек здорового образа жизни.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Игнатович С.С., Сотникова Т.В. Особенности социализации детей подросткового возраста // Педагогика: история, перспективы. 2020. Том. 3. № 1. С. 19-26.
2. Сарджвеладзе Н.И. Структура самоотношения личности и социогенные потребности // Проблемы формирования социогенных потребностей. 1974. С. 19.
3. Леви Т.С. Отношение к телу в структуре самоотношения // Знание. Понимание. Умение. 2008. № 3. С. 72–75.

4. Попова Ю.И., Гутова Т.С. Трансформационный потенциал образа тела как мишень терапевтического воздействия // Ученые записки Крымского федерального университета имени В.И. Вернадского. Социология. Педагогика. Психология. Том 7 (73). 2021. № 2. С. 153–161.
5. Шеина Т.П., Серганов С.Н. Особенности самоотношения и психологического состояния лиц, занимающихся оздоровительными видами физической культуры // Международный научно-исследовательский журнал. 2019. № 11 (89). С. 102.
6. Biddle, S.J., Gorely, T., Pearson, N. et al. An assessment of self-reported physical activity instruments in young people for population surveillance: Project ALPHA. *Int J Behav Nutr Phys Act* 8, 1 (2011). <https://doi.org/10.1186/1479-5868-8-1>.
7. Collins N.M. Effects of Early Sport Participation on Self-esteem and Happiness / N.M. Collins, F. Cromartie, S. Butler, J. Bae // *The sport journal*. 2018. V.21.
8. Gul O. The relation between the self-esteem levels and decisionmaking styles of the students doing sports and the students not doing sports in high schools / O. Gul, H. S. Caglayan // *Turkish Journal of Sport and Exercise*. 2017. V. 19, Is. 2. P. 228-233.
9. Sani S.H.Z. Physical activity and self-esteem: testing direct and indirect relationships associated with psychological and physical mechanisms / S.H.Z. Sani, Z. Fathirezaie, S. Brand, U. Pühse, E. Holsboer-Trachsler, M. Gerber, S. Talepasand // *Neuropsychiatr Dis Treat*. 2016. V. 12. P. 2617–2625.
10. Peluso MAM, Andrade LHSG. Physical activity and mental health: the association between exercise and mood. *Clinics*. 2005;60(1):61-70. <https://doi.org/10.1590/S1807-59322005000100012>.

REFERENCES

1. Ignatovich S.S., Sotnikova T.V. Features of the socialization of adolescent children. *Pedagogy: history, perspectives*. 2020. Vol. 3.No 1.P. 19-26. (In Russ.)
2. Sardzhveladze N.I. The structure of personality self-attitude and sociogenic needs. *Problems of the formation of sociogenic needs*. 1974.P. 19. (In Russ.)
3. Levy T.S. Attitude to the body in the structure of self-attitude. *Knowledge. Understanding. Skill*. 2008. No. 3. P. 72–75. (In Russ.)
4. Popova Yu.I., Gutova T.S. The transformational potential of the body image as a target of therapeutic influence. *Scientific notes of the V.I. Vernadsky. Sociology. Pedagogy. Psychology*. Volume 7 (73). 2021. No. 2. P. 153-161. (In Russ.)
5. Sheina T.P., Serganov S.N. Features of self-attitude and psychological state of persons engaged in health-improving types of physical culture. *International scientific research journal*. 2019. No. 11 (89). P. 102. (In Russ.)
6. Biddle, S. J., Gorely, T., Pearson, N. et al. An assessment of self-reported physical activity instruments in young people for population surveillance: Project ALPHA. *Int J Behav Nutr Phys Act* 8, 1 (2011). <https://doi.org/10.1186/1479-5868-8-1>.
7. Collins N.M. Effects of Early Sport Participation on Self-esteem and Happiness. N.M. Collins, F. Cromartie, S. Butler, J. Bae. *The sport journal*. 2018. V.21.
8. Gul O. The relation between the self-esteem levels and decisionmaking styles of the students doing sports and the students not doing sports in high schools. O. Gul, H. S. Caglayan. *Turkish Journal of Sport and Exercise*. 2017. V. 19, Is. 2.P. 228-233.
9. Sani S.H.Z. Physical activity and self-esteem: testing direct and indirect relationships associated with psychological and physical mechanisms. S.H.Z. Sani, Z. Fathirezaie, S. Brand, U. Pühse, E. Holsboer-Trachsler, M. Gerber, S. Talepasand. *Neuropsychiatr Dis Treat*. 2016. V. 12. P. 2617–2625.
10. Peluso MAM, Andrade LHSG. Physical activity and mental health: the association between exercise and mood. *Clinics*. 2005; 60 (1): 61-70. <https://doi.org/10.1590/S1807-59322005000100012>.

Информация об авторах: Никитченко Анна Викторовна, студент кафедры педагогики и психологии, факультет педагогики, психологии и коммуникативистики, Кубанский государственный университет
г. Краснодар, Россия
<https://orcid.org/0000-0001-5273-9438>
anya.nikit@mail.ru

Попова Юлия Ивановна, доцент кафедры педагогики и психологии, кандидат психологических наук, Кубанский государственный университет
г. Краснодар, Россия
<https://orcid.org/0000-0003-3570-9194>
jeis@mail.ru

Авторы прочитали и одобрили окончательный вариант рукописи.

Information about the authors: Anna V. Nikitchenko, student of the Department of Pedagogy and Psychology, Faculty of Pedagogy, Psychology and Communication Studies, Kuban State University
Krasnodar, Russia
<https://orcid.org/0000-0001-5273-9438>
anya.nikit@mail.ru

Yulia I. Popova, Associate Professor of the Department of Pedagogy and Psychology, Candidate of Psychological Sciences, Kuban State University.
Krasnodar, Russia
<https://orcid.org/0000-0003-3570-9194>
jeis@mail.ru

The authors read and approved the final manuscript.

Статья поступила в редакцию / Received: 19.06.2021.
Одобрена после рецензирования и доработки / Revised: 12.08.2021.
Принята к публикации / Accepted for publication: 25.08.2021.

Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов / The authors declare no conflicts of interests

©Никитченко А.В. 2021
©Попова Ю.И. 2021
© «Педагогика: история, перспективы». 2021



Научная статья

УДК 159.922

DOI: 10.17748/2686-9969-2021-4-4-90-97 ...

**ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ РАЗВИТИЯ КРЕАТИВНОСТИ
У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА:
АНАЛИТИЧЕСКИЕ ОСНОВАНИЯ И ПРИКЛАДНЫЕ ПЕРСПЕКТИВЫ**

Тимур Александрович Халилов

Кубанский государственный университет;

Институт развития образования Краснодарского края;

научный журнал «Историческая и социально-образовательная мысль»

г. Краснодар, Россия

<https://orcid.org/0000-0002-5806-0351>

tkhalilov86@gmail.com

Диана Александровна Чалыш

Кубанский государственный университет

г. Краснодар, Россия

<https://orcid.org/0000-0002-7545-4256>

dianachalish@gmail.com

Аннотация. Статья посвящена изучению психолого-педагогических условий развития креативности у детей младшего школьного возраста. Обозначена краткая характеристика психолого-педагогической категории «креативность». Рассмотрены ключевые теоретико-методологические подходы к исследованиям креативности. Описаны наиболее значимые способы стимулирования творчества детей младшего школьного возраста. Зафиксированы характеристики факторов формирования детского творчества. Произведен разбор творчества сквозь призму атрибуции, которая может быть достигнута в условиях особой психолого-педагогической среды. Обозначен подход к изучению креативности посредством формирования нормальной психики детей младшего школьного возраста (креативность мышления школьников и отношение его к высшим психическим процессам). Проанализирован психолого-педагогический категориальный конструкт «стимулирование творческой активности младшего школьника». Сделан вывод о том, что развитие креативности – важный элемент процесса личностного становления.

Ключевые слова: креативность, младший школьный возраст, развитие креативности, творческий подход, стимулирование творчества

Для цитирования: Халилов Т.А., Чалыш Д.А. Психолого-педагогические условия развития креативности у детей младшего школьного возраста: аналитические основания и прикладные перспективы // Педагогика: история, перспективы. 2021. Том 4. № 4. С. 90-97...

DOI: 10.17748/2686-9969-2021-4-4-90-97 ...

Original article

PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL CONDITIONS FOR THE CREATIVITY DEVELOPMENT OF PRIMARY SCHOOL AGE CHILDREN: ANALYTICAL BASIS AND APPLIED PROSPECTS

Timur A. Khalilov

Kuban State University;
Institute for Educational Development of Krasnodar Region;
Scientific Journal "Historical and Social-Educational Idea"
Krasnodar, Russia
<https://orcid.org/0000-0002-5806-0351>
tkhalilov86@gmail.com

Diana A. Chalysh

Kuban State University
Krasnodar, Russia
<https://orcid.org/0000-0002-7545-4256>
dianachalish@gmail.com

Abstract. The scientific article is devoted to the research of the psychological and pedagogical conditions for the creativity development of primary school age children. The article outlines a brief description of the psychological and pedagogical category "creativity". The key theoretical and methodological approaches to the research of creativity are considered. The most significant ways to stimulate creativity of primary school age children are also described. The characteristics of the factors of the creativity development of primary school age children are fixed. The analysis of creativity is carried out through the prism of attribution, which can be achieved only if the psychological and pedagogical environment allows it. An approach to the creativity development through the formation of a normal psyche of primary school age children (creativity of thinking of student and its attitude to higher mental processes) is outlined. The psychological and pedagogical categorical construct «stimulating the creative activity of a younger student» is analyzed. It is concluded that the development of creativity is an important element of the process of personal formation.

Key words: creativity, primary school age, creativity development, creative approach, stimulation of creativity

For citation: Khalilov T.A., Chalysh D.A. Psychological and Pedagogical Conditions for the Creativity Development of Primary School Age Children: Analytical Basis and Applied Prospects. *Pedagogy: History, Prospects*. 2021. Vol. 4. No. 4. Pp 90-97 (In Russ.).
DOI: 10.17748/2686-9969-2021-4-4-90-97 ...

Введение

Проблема формирования креативности у детей младшего школьного возраста является областью многих психолого-педагогических исследований. Можно сказать, что развитие креативности совершенно необходимо для формирования нормальной психики ребенка. Это универсальный психический процесс, входящий в состав любого вида деятельности человека в той мере, в какой этого требует творчество. Теперь обозначим научно-исследовательский дизайн данной статьи.

Объект исследования – развитие креативности детей младшего школьного возраста.

Предмет исследования – психолого-педагогические условия развития креативности у детей младшего школьного возраста.

Цель исследования – выявить и обозначить психолого-педагогические условия развития креативности у детей младшего школьного возраста.

Методы исследования – теоретический анализ психолого-педагогической литературы.

Креативность – это самый трудный для приобретения навык мышления, также он является и самым востребованным. Креативность ценится в музыке, развлечениях, технологиях и других аспектах нашего существования. Общество ценит эту способность, стремится к ней, потому что она обогащает сущностное понимание, генерирует новые оптики познания и может облегчить жизнь.

Многие исследователи понимают под творчеством особую способность конструировать необычные идеи, отклоняющиеся от традиционного нормативного, программного мышления, необходимые для быстрого решения проблемных ситуаций. Креативность включает в себя определенные психофизиологические качества, культуральные основания и мыслительные технологии, которые помогают развивать творческие способности [1].

Л.С. Выготский, Н.Я. Михайленко, В.В. Подъякова, Д.Б. Эльконин и другие ученые занимались проблемой развития креативности. Проводили исследования в рамках психологии творчества такие авторитетные специалисты как Дж. Гилфорд, В. Смит, Е. Торренс, Д. Хэлперн и др.

Л.Б. Ермолаева-Томина выявляет значимые компоненты креативности: открытость опыту, широта категоризации, беглость мышления, оригинальность мышления.

Е. Торренс пишет: «Креативность – это как возникновение особой чувствительности к проблемам, которые связаны с недостатком знаний, идентификацией трудностей, процессом возникновения предположений и формированием гипотез».

В.Н. Дружинин в своих трудах отмечает следующее: «Творчество – это атрибут, который может быть достигнут только в том случае, если это позволяет среда. Для формирования творческих способностей необходимо выполнение следующих условий:

- отсутствие образцов стандартизованного поведения;
- наличие положительных образцов творческого поведения;
- создание условий для имитации творческого поведения;
- социальное подкрепление творческого поведения» [2, 3].

Определяя сущностное содержание психолого-педагогического концепта «креативность», можно сказать, что это качество, которое «подпитывает будущее». По нашему мнению, креативность служит для вдохновения учащихся и должна быть интегрирована в каждую область обучения.

Дж. Гилфорд для того, чтобы стимулировать творческую активность у школьников, выделяет такие способы как:

- создание благоприятной атмосферы;
- обогащение окружающей среды различными предметами и стимулами;
- поощрение выражения оригинальных идей;

- предоставление возможности для упражнений и практики;
- использование личного примера творческого подхода к решению проблем [4].

Принято считать, что креативность мыслительного процесса относится к высшим психическим процессам, которая обнаруживается в плотном контакте с перцепцией, запоминанием, мечтательностью, эмоциями.

Творчество личности, как известно, инициирует ее развитие в дошкольных учреждениях и в школе и продолжает формироваться на протяжении всей жизни. В исследованиях ученых-педагогов раскрываются сущностно-смысловые характеристики детских работ, пути формирования и развития творческих способностей дошкольников и младших школьников [5].

И.И. Вивдич определяет следующие факторы, позволяющие детям младшего школьного возраста развивать творчество:

- обеспечение среды, в которой ребенок сможет исследовать и играть без чрезмерных ограничений;
- адаптация к идеям ребенка;
- принятие необычных идей от ребенка;
- использование творческих решений проблем во всех частях учебной программы;
- возможность для ребенка изучить все альтернативы;
- акцентирование внимания на самом процессе [6;7].

Также очень важным компонентом остается поощрение творчества. Так, например, учителя и родители могут помочь детям научиться мыслить и решать проблемы творчески, давая им свободу делать ошибки и уважая их идеи. Чтобы решить проблему творчески, дети должны уметь видеть разные точки зрения и находить несколько решений. Работая над проблемой, важно научить детей исследовать свое окружение в поисках «подсказок», которые помогут им создать возможные решения. Кроме того, взрослые могут поощрять творческое мышление, просто предоставляя:

- *выбор* (школьники, которым предоставлен выбор, проявляют больше творческих способностей, чем дети, у которых все варианты выбора сделаны за них);
- *стимуляцию* (физическая среда, призванная стимулировать чувства, может способствовать творческому решению проблем; пространство, сочетающее новизну и разнообразие, очень поможет творчеству);
- *время для игр и фантазий* (драматическая игра непосредственно перед тем, как приступить к решению задач, может привести к более творческому мышлению);
- *независимость с разумными ограничениями* (родители и учителя должны поощрять детей думать и действовать свободно без указаний взрослых, но в рамках правил);
- *знакомство с разнообразным сообществом* (дать детям возможность увидеть и познакомиться с другими культурами и образами жизни, чтобы научиться уважать выбор других людей);
- *мозговые штурмы* (метод *brainstorming* может проводиться между ребенком и взрослым или между двумя или более детьми);
- *время оставить реальность позади* (объединение двух или более несущественных элементов, называемых синектиками, может привести к творческим ответам. Процесс синектики может принимать самые разные формы: поощрение, честная критика, среда, в которой нет одного правильного решения для каждой проблемы) [8].

В ходе реализации учебного процесса педагоги могут планировать и формировать учебный план и предоставлять педагогические инструменты, которые дают учащимся возможность выбора и голоса, чтобы они могли проявлять творческий подход к тем или иным задачам. В развитии творческих способностей детей следует выделять такие компоненты:

- организация учебных мероприятий, позволяющих учащимся раскрыть собственные творческие способности актуальным, интересным и стоящим образом;
- оценка креативности и вознаграждение ее;
- обучение детей другим навыкам, необходимым им для творчества;
- устранение барьеров для творчества;
- предоставление детям пространства для развития [7].

Стимулирование творческой активности младшего школьника – актуальная задача образования и воспитания. Образование во всех его аспектах и формах может и должно быть важным средством развития творческого потенциала личности [9; 10].

Достаточно часто дети младшего школьного возраста не могут проявить себя наилучшим образом из-за определенных внешних влияний, которые заставляют их чувствовать психологическое давление или неуверенность в своих силах. Родители и педагоги-психологи должны совместными усилиями способствовать преодолению этих трудностей, так как от этого во многом будет зависеть дальнейший уровень креативного развития личности ребенка.

В целом большинство показателей детского творчества сосредоточено на *беглости мышления* – и это очень важное методологическое основание рассматриваемого вопроса. Задачи на беглость мышления требуют, чтобы дети генерировали как можно больше ответов на конкретный стимул, как это делается, например, в мозговом штурме [11].

Для маленьких детей в центре творческого внимания должен оставаться сам процесс генерации идей и предложений. Принятие взрослыми нескольких идей в атмосфере без оценки поможет детям генерировать больше предложений или перейти к следующему этапу самооценки. По мере развития у детей способности к самооценке вопросы качества и производства продуктов становятся все более важными. Акцент в этом возрасте следует делать на самооценке, поскольку эти дети исследуют свои способности генерировать и оценивать гипотезы и пересматривать свои идеи на основе этой оценки. Оценка другими и критерии для действительно значимых продуктов, как отмечает В.Н. Дружинин, должны использоваться только подростками старшего возраста или взрослыми [2, 12]. По мнению В.С. Става, В.К. Игнатович в дошкольном возрасте интенсивно продолжает развиваться общение со взрослыми и сверстниками, появляются новые формы коллективной деятельности и, главным образом, сюжетно-ролевые игры приводят к дальнейшему развитию симпатии, сопереживания, формированию товарищества [13].

Выводы

Таким образом, развитие креативности можно определить в качестве важного элемента процесса личностного становления. Возможно, лучше всего думать об этом как о процессе, требующем комбинации психолого-педагогических технологий, средств и методов, в том числе личностных качеств, мыслительных способностей и поведенческих навыков. Взрослые могут поощрять творчество детей, делая упор на генерацию и выражение идей и предложений в не оценочной структуре. Взрослые также могут попытаться предоставить детям возможность самостоятельного познания, под-

держат их уверенность в себе, создать пространство для безопасного риска, сконструировать дискуссионное поле и поощрять нестандартный взгляд на традиционные суждения.

В завершение стоит отметить, что изучение креативности в настоящее время все более значимое место занимает в общем корпусе психолого-педагогических исследований. Сегодня фундаментальная наука и прикладные отрасли не могут игнорировать роль творчества в процессе принятия управленческих решений, разработке программ организационных трансформаций и стратегий развития человеческого капитала. Именно поэтому следует уделить серьезное внимание формированию креативности детей младшего школьного возраста как представителей нового поколения российского общества.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Вивдич, И.И. Творческое воображение / И.И. Вивдич. – Казань, 1993. – 238 с.
2. Дружинин, В.Н. Психология общих способностей / В.Н. Дружинин. – СПб.: Питер, 2008. – 3-е изд. – 328 с.
3. Лук, А.Н. Психология творчества / А.Н. Лук. – М.: Наука, 1978.
4. Злотин, Б. Месяц под звездами фантазии. Школа развития творческого воображения / Б. Злотин, А. Зусман. – Кишинев. 1998.
5. Гатанов, Ю.Б. Курс развития творческого мышления / Ю.Б. Гатанов. СПб.: Иматон, 1996.
6. Бушуева, Л.С. Методы активизации творческого мышления младших школьников / Л.С. Бушуева // Начальная школа. – 2008. – № 3. – 87с.
7. Оганесян, Н.Т. Практикум по психологии творчества / Н.Т. Оганесян. – М.: МПСИ, Флинта, 2007. – 157 с.
8. Урунтаева, Г.А. Диагностика психических особенностей младшего школьника. Практикум / Г.А. Урунтаева. – М. – 1997. – 239 с.
9. Бушуева, Л.Е. Активизация творческого мышления школьников / Л.Е. Бушуев // Начальная школа плюс до и после. – №5, 2006.
10. Выготский, Л.С. Воображение и творчество в детском возрасте / Л.С. Выготский. – СПб.: Союз, 1997.
11. Страунинг, А. Методы активизации творческого мышления / А. Страунинг // Дошкольное воспитание, 1997. – № 3.
12. Падалко, А.Е. Задачи и упражнения по развитию творческой фантазии учащихся (IV – V классы): Кн. для учителя / А.Е. Падалко. – М.: Просвещение, 1985. – 127 с.
13. Става В.С., Игнатович В.К. Проблема эмоционального развития детей дошкольного возраста. Педагогика: история, перспективы. 2020. Том. 3. №4. С. 37 – 43 DOI: 10.17748/2686-9969-2020-3-4-37-43

REFERENCES

1. Vivdich, I.I. Creative imagination. I.I. Vivdich. Kazan, 1993. 238 p.
2. Druzhinin, V. N. Psychology of general abilities. V.N. Druzhinin. SPb.: Peter, 2008. 3rd ed. 328 p.
3. Onion, A.N. Psychology of creativity. A.N. Onion. M.: Nauka, 1978.
4. Zlotin, B. A month under the stars of fantasy. School for the development of creative imagination. B. Zlotin, A. Zusman. Chisinau. 1998.
5. Gatanov, Yu.B. Creative thinking development course. Yu.B. Gatanov. St. Petersburg: Imaton, 1996.

6. Bushueva, L.S. Methods of activating creative thinking of younger schoolchildren. Bushueva. Elementary school. 2008. No. 3. 87p.
7. Oganessian, N. T. Workshop on the psychology of creativity. N.T. Hovhannisyan. Moscow: MPSI, Flinta, 2007. 157 p.
8. Uruntaeva, G.A. Diagnostics of the mental characteristics of a younger student. Workshop. G.A. Uruntaeva. M. 1997. 239 p.
9. Bushueva, L.E. Activation of the creative thinking of schoolchildren. L.E. Bushuev. Primary school plus before and after. No. 5, 2006.
10. Vygotsky, L.S. Imagination and creativity in childhood. L.S. Vygotsky. SPb.: Soyuz, 1997.
11. Strawing, A. Methods of enhancing creative thinking. A. Strawing. Preschool education, 1997. №3.
12. Padalko, A. E. Tasks and exercises for the development of creative imagination of students (IV-V classes): Book for teachers. A. E. Padalko. M.: Prosveshchenie, 1985. 127 p.
13. Stava V.S., Ignatovich V.K. The problem of emotional development of pre-school children. Pedagogy : history, prospects. 2020. Vol. 3. No.4. P. 37-43. DOI: 10.17748/2686-9969-2020-3-4-37-43

Информация о соавторах: Халилов Тимур Александрович, кандидат политических наук, доцент кафедры педагогики и психологии факультета педагогики, психологии и коммуникативистики ФГБОУ ВО «Кубанский государственный университет», доцент кафедры общественных дисциплин и регионоведения ГБОУ «Институт развития образования» Краснодарского края, заместитель главного редактора – научный редактор научного журнала «Историческая и социально-образовательная мысль», член редакционного совета журнала «Педагогика: история, перспективы»
г. Краснодар, Россия
<https://orcid.org/0000-0002-5806-0351>
tkhalilov86@gmail.com

Чалыш Диана Александровна, студент кафедры педагогики и психологии факультета педагогики, психологии и коммуникативистики ФГБОУ ВО «Кубанский государственный университет»
г. Краснодар, Россия
<https://orcid.org/0000-0002-7545-4256>
dianachalish@gmail.com

Соавторы прочитали и одобрили окончательный вариант рукописи.

Information about the co-authors: Timur A. Khalilov, Cand. Sci. (Political Science), Associate Professor of Pedagogy and Psychology Department of Faculty of Pedagogy, Psychology and Communication Studies of Kuban State University, Associate Professor of Social Disciplines and Regional Studies Department of Institute for Educational Development of Krasnodar Region, Deputy Editor-in-Chief – Scientific Editor of Scientific Journal “Historical and Social-Educational Idea”, Member of the Editorial Board of the Scientific Journal “Pedagogy: History, Prospects”
Krasnodar, Russia
<https://orcid.org/0000-0002-5806-0351>
tkhalilov86@gmail.com

Diana A. Chalysh, Student of Pedagogy and Psychology Department of Faculty of Pedagogy,
Psychology and Communication Studies of Kuban State University
Krasnodar, Russia
<https://orcid.org/0000-0002-7545-4256>
dianachalish@gmail.com

The co-authors have read and approved the final manuscript.

Статья поступила в редакцию / Received: 04.07.2021.

Одобрена после рецензирования и доработки / Revised: 22.08.2021.

Принята к публикации / Accepted for publication: 27.08.2021.

Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов / The co-authors declare no conflicts of interests

© Халилов Т.А. 2021

© Чалыш Д.А. 2021

© «Педагогика: история, перспективы». 2021



Научная статья

УДК 159.99

DOI: 10.17748/2686-9969-2021-4-4-98-103

**ВЗАИМОСВЯЗЬ ДЕТСКО-РОДИТЕЛЬСКИХ ОТНОШЕНИЙ И
РАЗВИТИЯ МОТИВАЦИИ В ПОДРОСТКОВОМ ВОЗРАСТЕ**

Полина Игоревна Якимова

Кубанский государственный университет

г. Краснодар, Россия

<https://orcid.org/0000-0002-4200-0231>

polyayakimova@yandex.ru

Юлия Ивановна Попова

Кубанский государственный университет

г. Краснодар, Россия

<https://orcid.org/0000-0003-3570-9194>

jeis@mail.ru

Аннотация. Статья посвящена теоретическому обоснованию проблемы взаимосвязи детско-родительских отношений и развития мотивации в подростковом возрасте. В качестве объекта исследования рассматриваются детско-родительские отношения. Предметом выступила взаимосвязь детско-родительских отношений и мотивационных характеристик в подростковом возрасте. Основная задача исследования – провести теоретический анализ взаимосвязи детско-родительских отношений и мотивационных характеристик в подростковом возрасте. В статье охарактеризованы ключевые понятия, связанные с мотивацией ребенка в подростковом возрасте. Сделан вывод о том, что мотивация и самооценка ребенка зависит от того, как строятся детско-родительские отношения и насколько семья принимает и поддерживает подростка. Если семья поддерживает интересы подростка, дает необходимые инструменты для освоения значимой деятельности, мотивационная сфера развивается благополучно.

Ключевые слова: мотивация, детско-родительские отношения, семейное воспитание, личность, подросток, интерес, самооценка

Для цитирования: Якимова П.И., Попова Ю.И. Взаимосвязь детско-родительских отношений и развития мотивации в подростковом возрасте // Педагогика: история, перспективы. 2021. Том. 4. № 4. с. 98-103.

DOI: 10.17748/2686-9969-2021-4-4-98-103

Благодарность: авторы выражают благодарность и глубокую признательность Гребенниковой Веронике Михайловне, профессору, доктору педагогических наук, заведующей кафедрой педагогики и психологии, за советы и ценные замечания при работе над статьей.

Original article

THE RELATIONSHIP BETWEEN CHILD-PARENT RELATIONS AND THE DEVELOPMENT OF MOTIVATION IN ADOLESCENCE

Polina I. Yakimova

Kuban State University

Krasnodar, Russia

<https://orcid.org/0000-0002-4200-0231>

polyayakimova@yandex.ru

Yulia I. Popova

Kuban State University

Krasnodar, Russia

<https://orcid.org/0000-0003-3570-9194>

jeis@mail.ru

Abstract: The article is devoted to the theoretical substantiation of the problem of correlation between child-parent relations and the development of motivation in adolescence. The child-parent relations are reflected as the object of the study. The subject was the correlation of child-parent relations and motivational characteristics in adolescence. The main objective of the study is to conduct a theoretical analysis of the correlation between child-parent relations and motivational characteristics in adolescence. The article describes the key concepts related to the motivation of a child in adolescence. It is concluded that the motivation and self-esteem of a child directly depends on how child-parent relations are built and how much the family accepts and supports the adolescent.

Keywords: motivation, child-parent relations, family education, personality, teenager, interest, self-esteem

For citation: Yakimova P.I., Popova Yu.I. The Relationship Between Child-Parent Relations and the Development of Motivation in Adolescence. *Pedagogy: History, Prospects*. 2021. Vol. 4. no. 4. PP. 98-103. (In Russ.)
DOI: 10.17748/2686-9969-2021-4-4-98-103

Acknowledgement: The authors express their gratitude and deep gratitude to Veronika Mikhailovna Grebennikova, professor, doctor of pedagogical sciences, head of the Department of Pedagogy and Psychology, for advice and valuable comments while working on the article

По мнению А.Н. Леонтьева, мотивация является совокупностью движущих сил, которые побуждают человека к деятельности, имеющей определенную целевую направленность [1]. Для анализа формирования и развития мотивационной сферы подростков, для учета факторов мотивационной динамики, необходимо учитывать как биологические параметры, так и социально-психологическую ситуацию развития. Без сомнений можно сказать, что семья – это та среда, которая обеспечивает полноценное развитие и успешное становление личности. Пространство взаимоотношений в семье и его восприятие подростками, качество общения с взрослыми влияют на их волевое и умственное развитие. Из-за отсутствия желания или умения некоторых родителей управлять пространством взаимоотношений, семейное воспитание оказывается некаче-

ственным, что сказывается на развитии мотивации подростков, способствуя формированию инертной роли в общении, или даже оппозиционной.

Типы семейных отношений непосредственно оказывают влияние на мотивацию подростка. Мотивация снижается по причине напряженной ситуации в семье, признаком чего становится конфликтное поведение подростков. Нужно отметить, что во многих семьях родители переносят свои несбывшиеся мечты и недостигнутые цели на детей, что приводит к игнорированию внутреннего содержания и интересов детей. А это, в свою очередь, обуславливает нежелание подростков включаться в какие-либо взаимоотношения или совместную со взрослыми деятельность. Следовательно, задача семьи заключается в поддержании интересов подростков, создании условий, которые будут способствовать самопониманию и самореализации, развивающихся в ходе семейных взаимоотношений и совместной деятельности [2].

Проблема факторов и детерминант развития мотивационной сферы личностей подросткового возраста в зависимости от особенностей семейного общения рассматривали в своих работах многие психологи и педагоги: Л.И. Божович, С.С. Занюк, Н.В. Афанасьев, М.В. Кондратьев, И.А. Васильев, Т.О. Гордеева, Х. Хекхаузен, М.А. Юферова, и др.

Так, Д.Н. Исаев выделил три стиля семейного воспитания: демократический, авторитарный и либерально-попустительский. Данные стили напрямую связаны с взаимоотношениями родителей и ребенка в подростковом возрасте. Для демократичных родителей важно развивать в подростке самостоятельность, дисциплинированность. Они учитывают его мнение, при этом у подростка есть определенные обязанности. Такой контроль обычно не раздражает ребенка, ведь он основан на теплых чувствах. В семье с таким стилем воспитания развитие личности подростка, мотивации и формирование взрослости проходит без существенных конфликтов и стрессов.

Авторитарные родители очень требовательны. Им необходимо, чтобы ребенок беспрекословно подчинялся, они не поясняют причины своих запретов и указаний. В такой семье жизнь подростка жестко контролируется, поэтому он замыкается и чувствует себя неуверенно. Особенно сильно подрывает развитие мотивационной сферы родительское равнодушие, поскольку тем самым взрослые не уделяют внимание включению ребенка в деятельность. Из-за этого у подростка возникают трудности в общении, в целеполагании и оценивании собственных возможностей, формируется недоверие к другим людям. Помимо контроля, подросткам нужна забота, принятие и поддержка, обеспечивающие благополучное развитие. Родители должны быть опорой, теми взрослыми, на которых можно равняться и попросить помощи в нужный момент.

Либерально-попустительский стиль воспитания тоже неблагоприятен для формирования устойчивой мотивации. Это сочетание безразличия родителей с отсутствием какого-либо контроля. Подросткам дозволено делать все, их жизнь и достижения не представляют интереса. Во взрослой жизни такой стиль воспитания приведет к трудностям в общении, в самопонимании, самоидентификации и принятии важных решений. Дисциплина и психологические границы личности будут не сформированы [3].

Неоспоримым является факт, что стремление человека получить внимание и признание – одна из базовых потребностей любого человеческого существа. Следовательно, каждый человек, в данном случае – подросток, хочет, осуществляя сначала совместную, а затем самостоятельную деятельность, чувствовать себя любимым и способным, получать поддержку близких людей. По тем же принципам формируется ответственное отношение подростков к трудовой деятельности и жизни. Не получая признания и удовлетворения от значимых взрослых, подростки не будут способны сформировать устойчивое мировоззрение, систему значимых целей и жизненных смыслов, а значит не будут созданы условия для развития их мотивационной сферы [4].

Следовательно, демократический стиль семейных взаимоотношений является наиболее способствующим развитию мотивационной сферы в подростковом возрасте, поскольку основным аспектом демократических отношений является признание интересов, мыслей подростков и их важности. Сила интереса и его влияние на мотивацию оправдывается тем, что интересы подростков основаны на их личном опыте, понимании мира, а не на личном опыте родителей [5].

Как отмечаю С.С. Занюк, Н.В. Афанасьев, М.В. Кондратьев, мотивация подростков имеет возрастные особенности. Мотивация, которая была заложена еще в дошкольном возрасте семьей и окружением ребенка, продолжает формироваться в подростковом возрасте под влиянием нового социального окружения, новых видов деятельности и сферы общения, которые интересны подросткам. В возрасте 11 – 12 лет подростки учатся объяснять свои достижения уровнем своих способностей или количеством усилий; в 12 – 14 лет овладевают способностью измерять внешние и внутренние обстоятельства, осознанно принимать решения; и у старших подростков (15 – 16 лет) появляется понимание собственных способностей и дальнейшей жизни. Без поддержки родителей мотивационная сфера подростков развивается недостаточно [6]. Мотивацию можно формировать, если оказывать влияние на самооценку подростками собственных способностей, мотивы достижения, развивать понимание успеха благодаря затраченным усилиям, увеличивая ценность успеха [7].

Подростковый возраст сенситивный для формирования ценностей, нравственности, отношения и восприятия окружающего мира [8].

Высокая мотивация подростков зависит не только от воспитательных усилий взрослых. Еще одним важным фактором является наличие моделей для подражания в близком окружении – людей, которые всегда доводят дело до конца, ответственны, довольны качеством проделанной работы и своей компетентностью [9].

Если значимых для подростков взрослых удовлетворяет роль неудачников, и они пытаются замаскировать свою жизненную некомпетентность, возможны, как минимум, два варианта развития мотивации подростков [10].

Первый – подростки усвоят в качестве нормы позицию некомпетентности, и не будут стараться прилагать усилия даже в тех вопросах и задачах, которые находятся в пределах их возможностей.

Второй – подростки причислят своих близких к неудачникам, а в качестве моделей поведения выберут другие образцы. Так формируется компенсаторный путь достижения успеха, уровень мотивации растет.

Таким образом, можно сделать вывод, что родители имеют очень большое значение в развитии мотивации подростков. Они создают эмоциональную и психологическую атмосферу ситуации развития. Если семья поддерживает подростков, направляет его интересы в нужное русло, дает необходимые примеры и инструменты освоения значимой деятельности, мотивационная сфера развивается благополучно.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Леонтьев, А.Н. Потребности, мотивы, эмоции / А.Н. Леонтьев. – М.: Знание, 1971.
2. Юферова, М.А. Влияние стиля семейного воспитания на мотивацию достижения школьников / М. А. Юферова // Социальная психология XX столетия. – Ярославль: Изд-во МАПН, 2004. С. 424 – 427.
3. Николаева Э.Ф., Акопов Г.В., Абушик А.С. Психологические аспекты развития инновационно-доминантной социальной активности подростков // АНИ: педагогика и психология. 2021. №1 (34). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/psihologicheskie-aspekty-razvitiya-innovatsionno-dominantnoy-sotsialnoy-aktivnosti-podrostkov> (дата обращения: 22.07.2021).

4. Слотина Т.В., Карагачева М.В., Комарова А.В. Психолого-педагогический аспект заботы как атрибута зрелости субъектов взаимоотношений // Вестник Удмуртского университета. Серия «Философия. Психология. Педагогика». 2021. №1. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/psihologo-pedagogicheskiy-aspekt-zaboty-kak-atributa-zrelosti-subektov-vzaimootnosheniy> (дата обращения: 22.07.2021).
5. Кудинова Е. В. Особенности семейного воспитания и девиантное поведение сверстников как факторы, влияющие на формирование асоциальных характеристик современных подростков // StudNet. 2021. №4. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-semeynogo-vospitaniya-i-deviantnoe-povedenie-sverstnikov-kak-factory-vliyayuschie-na-formirovanie-asotsialnyh> (дата обращения: 22.07.2021).
6. Занюк, С. Психология мотивации : теория и практика мотивирования. Мотивационный тренинг / С. Занюк. – Киев :Эльга-Н : Ника-Центр, 2001. – 352 с.
7. Божович, Л.И. Изучение мотивации поведения детей и подростков / Л.И. Божович, Л.В. Благонажина. – М.: Просвещение, 1972. – 367с.
8. Семенова А.В. Личностные характеристики в подростковом и юношеском возрасте. Педагогика: история, перспективы. 2020. Том. 3. № 3. с. 74 -83
9. Хекхаузен, Х. Мотивация и деятельность / Х. Хекхаузен. – СПб.: Питер; М.: Смысл, 2003.
10. Капитанец Е.Г., Андреева Е.А. Формирование позитивного самоотношения подростков // Новые импульсы развития: вопросы научных исследований. 2021. №1. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/formirovanie-pozitivnogo-samootnosheniya-podrostkov> (дата обращения: 22.07.2021).

REFERENCES

1. Leontiev, A. N. Needs, motives, emotions. A. N. Leontiev. M.: Znanie, 1971. (In Russ.)
2. Yuferova, M. A. The influence of the style of family education on the motivation of schoolchildren's achievements. M. A. Yuferova. Social psychology of the XX century. - Yaroslavl: Publishing house of MAPN, 2004. pp. 424-427. (In Russ.)
3. Nikolaeva E. F., Akopov G. V., Abushik A. S. Psychological aspects of the development of innovative and dominant social activity of adolescents. ANI: pedagogy and psychology. 2021. No. 1 (34). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/psihologicheskie-aspekty-razvitiya-innovatsionno-dominantnoy-sotsialnoy-aktivnosti-podrostkov> (accessed: 22.07.2021). (In Russ.)
4. Slotina T. V., Karagacheva M. V., Komarova A.V. Psychological and pedagogical aspect of care as an attribute of maturity of subjects of relationships. Bulletin of the Udmurt University. The series " Philosophy. Psychology. Pedagogy". 2021. No. 1. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/psihologo-pedagogicheskiy-aspekt-zaboty-kak-atributa-zrelosti-subektov-vzaimootnosheniy> (accessed: 22.07.2021). (In Russ.)
5. Kudinova E. V. Features of family education and deviant behavior of peers as factors influencing the formation of asocial characteristics of modern adolescents. StudNet. 2021. No. 4. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-semeynogo-vospitaniya-i-deviantnoe-povedenie-sverstnikov-kak-factory-vliyayuschie-na-formirovanie-asotsialnyh> (accessed: 22.07.2021). (In Russ.)
6. Zanyuk, S. Psychology of motivation: theory and practice of motivation. Motivational training. S. Zanyuk. Kiev :Elga-N: Nika-Center, 2001. 352 p. (In Russ.)
7. Bozhovich, L. I. The study of motivation of behavior of children and adolescents. L.I. Bozhovich, L.V. Blagonazhina. M.: Prosveshchenie, 1972. 367 p. (In Russ.)
8. Semenova A.V. Personal characteristics in adolescence and adolescence. Pedagogy: history, prospects. 2020. Tom. 3. No. 3. pp. 74 – 83. (In Russ.)

9. Heckhausen, H. Motivation and activity. H. Heckhausen. St. Petersburg: Peter; Moscow: Smysl, 2003. (In Russ.)
10. Kapitanets E.G., Andreeva E.A. Formation of a positive self-attitude of adolescents. New impulses of development: questions of scientific research. 2021. No. 1. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/formirovanie-pozitivnogo-samootnosheniya-podrostkov> (accessed: 22.07.2021). (In Russ.)

Информация об авторах: Якимова Полина Игоревна, кафедра педагогики и психологии, факультет педагогики, психологии и коммуникативистики, Кубанский государственный университет
г. Краснодар, Россия
<https://orcid.org/0000-0002-4200-0231>
polyayakimova@yandex.ru

Попова Юлия Ивановна, кандидат психологических наук, доцент кафедры педагогики и психологии Кубанский государственный университет
г. Краснодар, Россия
<https://orcid.org/0000-0003-3570-9194>
jeis@mail.ru

Авторы прочитали и одобрили окончательный вариант рукописи.

Information about the authors: Polina I. Yakimova, student of the Department of Pedagogy and Psychology, Faculty of Pedagogy, Psychology and Communication Studies, Kuban State University
Krasnodar, Russia

Yulia I. Popova, Associate Professor of the Department of Pedagogy and Psychology, Candidate of Psychological Sciences, Kuban State University
Krasnodar, Russia
<https://orcid.org/0000-0003-3570-9194>
jeis@mail.ru

The authors read and approved the final manuscript.

Статья поступила в редакцию / Received: 23.07.2021.
Одобрена после рецензирования и доработки / Revised: 19.08.2021.
Принята к публикации / Accepted for publication: 27.08 2021.

Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов. / The authors declare no conflicts of interests

© Якимова П.И. 2021
© Попова Ю.И. 2021
© «Педагогика: история, перспективы». 2021



Научная статья

УДК 81

DOI: 10.17748/2686-9969-2021-4-4-104-115

**СЕРИЯ КНИГ “ТАНЯ ГРОТТЕР” – ЖАЛКАЯ ПАРОДИЯ
ИЛИ УДАЧНАЯ АДАПТАЦИЯ?**

Эдуард Артемович Мереджанов

Центр дополнительного образования «Хоста»

г. Сочи, Россия

meredzhanov.eduard@mail.ru

Татьяна Викторовна Уколова

Центр дополнительного образования «Хоста»

г. Сочи, Россия

ukolova.t@gmail.com

Аннотация. В 2003 году амстердамский суд запретил Дмитрию Емцу и его серии книг “Таня Гроттер” печататься в европейских странах, обвиняя в плагиате на серию книг Дж. Роулинг о Гарри Поттере. Российский автор не отрицает, что его серия написана по мотивам английского бестселлера, но настаивает на жанре пародии.

Авторы исследования поставили цель определить степень заимствования и степень оригинальности серии книг “Таня Гроттер” относительно серии книг “Гарри Поттер”. Авторы считают, что российская адаптация не является плагиатом, а как пародия прекратила своё существование ещё в начале своего пути, в дальнейшем развиваясь как самостоятельный литературный продукт с оригинальным сюжетом. Смена жанров, заимствования из древней мифологии и Библии, говорящие фамилии, адаптация на русский лад, перефразы известных цитат и поговорок, авторские изменения известных персонажей и событий - всё это смогло уместиться в российской адаптации и сделать ее оригинальной.

Ключевые слова: адаптация, современная детская литература, английская литература

Для цитирования: Мереджанов Э.А., Уколова Т.В. Серия книг “Таня Гроттер” – жалкая пародия или удачная адаптация? // Педагогика: история, перспективы. 2021. Том. 4. № 4. с. 104-115.

DOI: 10.17748/2686-9969-2021-4-4-104-115

Original article

THE TANYA GROTTOR BOOK SERIES – A PATHETIC PARODY OR A SUCCESSFUL ADAPTATION?

Eduard A. Meredzhyanov

Center of Supplementary Education "Khosta"
Sochi, Russia
meredzhyanov.eduard@mail.ru

Tatiana V. Ukolova

Center of Supplementary Education "Hosta"
Sochi, Russia
ukolova.t@gmail.com

Abstract: In 2003, a court in Amsterdam banned Dmitri Yemts and his Tanya Grotter series of books from printing in European countries, accusing him of plagiarizing J. Rowling's Harry Potter series. The Russian author does not deny that his series is based on the English best-seller, but insists on the genre of parody. The authors of the study set out to determine the degree of borrowing and the degree of originality of the "Tanya Grotter" series relative to the "Harry Potter" book series. The authors believe that the Russian adaptation is not plagiarism, but as a parody ceased to exist at the beginning, subsequently developing as an independent literary product with an original plot. Genre changes, borrowings from ancient mythology and the Bible, speaking names, Russian adaptations, paraphrases of famous quotations and sayings, authorial changes of famous characters and events - all this was able to fit into the Russian adaptation and make it original.

Keywords: adaptation, modern children's literature, english literature

For citation: Meredzhyanov E.A., Ukolova T.V. The Tanya Grotter book series - a pathetic parody or a successful adaptation? Pedagogy: history, prospects. 2021. Vol. 4. No. 4. PP. 104-115. (In Russ.)

DOI: 10.17748/2686-9969-2021-4-4-104-115

Введение

2002 год стал поворотным моментом в истории российского детского фэнтезийного чтения. В сентябре этого года была издана первая книга в серии Дмитрия Емца «Таня Гроттер и магический контрабас». Наша Таня стала отечественным ответом юному британскому волшебнику Гарри Поттеру, который к тому времени уже захватил умы и сердца детей по всему миру. Сюжет франшизы повествует о юной девушке по имени Татьяна, обладающей некими магическими способностями, благодаря которым она попадает в школу волшебства, куда попадает после убийства её родителей злой колдуньей.

Ряд схожестей в сюжете, большое число персонажей-двойников, отношения между героями и другие нюансы привели к началу словесной войны между поттероманами (фанатами Гарри Поттера) и гроттероманами (фанатами Тани Гроттер), которая продолжается и по сей день. Этот конфликт меня заинтересовал, и я решил покопаться и найти истину в данном соперничестве, что и послужило первоисточником для начала данной научной работы.

Цель исследования – определить степень заимствования и степень оригинальности серии книг “Таня Гроттер” Дмитрия Емца относительно серии книг “Гарри Поттер” Дж. К. Роулинг.

Данная цель предполагает решение следующих задач:

- провести сопоставительный анализ серий книг “Таня Гроттер” и “Гарри Поттер”;

- обнаружить и описать заимствования в серии “Таня Гроттер” из различных литературных и исторических источников; - описать особенности создания пародии и определить путь адаптации сюжета “Гарри Поттера” в серии книг Дмитрия Емца;

- рассмотреть пути развития оригинального сюжета в серии книг о Тане Гроттер.

При подготовке данного исследования были использованы следующие источники: текст серий книг, статьи по теме исследования (Воронцов К., Лаврецкая А; **Минеев А.**), консультации поттероманов и гроттерманов.

Методы исследования: описательный, метод обобщения, сравнительно-сопоставительный метод, интервью.

Гипотеза: Развитие сюжета “Тани Гроттер”, обращение к наследию мировой и русской словесной культуры, уход повествования в комический жанр позволяют говорить о большой степени самостоятельности текстов данной серии книг Д. Емца.

Британская писательница Джоан Роулинг (1965 г.р.) получила известность как автор серии книг о Гарри Поттере – самой продаваемой в мире. Писательница публиковала свои книги под псевдонимом “Дж. К. Роулинг”, так как у издателей было опасение, что мальчишеская аудитория не захочет читать роман, написанный женщиной. Свою творческую деятельность Роулинг начала в 1995 году романом “Гарри Поттер и Философский камень” и продолжает её по сей день.

Свою первую книгу о худощавом черноволосом мальчике в очках, как назвала его сама Джоан, Роулинг придумала, когда ехала на поезде в Кингс-Кросс из Манчестера обратно в Лондон. Писательница реализовала свои мысли на бумаге лишь по возвращении домой, где тут же принялась за рукопись.

Всего за все годы творческой деятельности Джоан написала восемь книг о Гарри Поттере. Вот их список в хронологической последовательности:

1. «Гарри Поттер и философский камень» (1997, тираж 107 000 000 экземпляров)
2. «Гарри Поттер и Тайная комната» (1998, тираж 60 000 000 экземпляров)
3. «Гарри Поттер и узник Азкабана» (1999, тираж 55 000 000 экземпляров)
4. «Гарри Поттер и Кубок огня» (2000, тираж 55 000 000 экземпляров)
5. «Гарри Поттер и Орден феникса» (2003, тираж 55 000 000 экземпляров)
6. «Гарри Поттер и Принц-полукровка» (2005, тираж 65 000 000 экземпляров)
7. «Гарри Поттер и Дары Смерти» (2007, тираж 1 984 800 экземпляров)
8. «Гарри Поттер и Проклятое дитя» (2016, тираж 307 000 экземпляров)[1; 2].

Общий объём серии насчитывает 4195 страниц, перевод сделан на 65 языков.

Дмитрий Александрович Емец — российский писатель-фантаст (1974 г.р.), выпускник филологического факультета МГУ им. Ломоносова, автор научных трудов по православной истории, многочисленных книг и музыкальных спектаклей для детей и подростков, кандидат филологических наук. В 22 года стал молодым членом Союза писателей России. Написал сказочные повести “Дракончик Пыхалка”, “Куклавания и К°”, “Властелин пыли”, “Охотники за привидениями”, “Город динозавров”, “Тайна Звёздного странника” и многие другие [10].

Но самой популярной среди всех его книг стала серия о девочке по имени Таня Гроттер, написанная по мотивам романов Джоан Роулинг о Гарри Поттере, что сам автор не скрывал. Хотя Емец и позиционировал её как пародию на серию о Гарри [7], в октябре 2002 года на имя генерального директора издательства “Эксмо” пришло письмо от фирмы LeBoeuf Lamb Greene & McCrae, представляющей интересы Джоан Ро-

улинг, автора серии книг о Гарри Поттере, Time Warner и издательства "Росмэн". В письме было предложено прекратить выпуск книг о Тани Гроттер, а также предоставить финансовый отчёт по продажам данной продукции, в противном случае "Эксмо" и Д. Емцу будет предъявлен иск в нидерландский суд. В течение семи месяцев истцы многократно обвиняли российского писателя в плагиате, пока не добились запрета публикации Тани Гроттер в Голландии [8].

И хотя «Таня» проиграла судебный процесс и приобрела массу противников в лице поттероманов, к этому моменту она имела довольно большой коммерческий успех в России, расходясь полумиллионным тиражом. Всего за год Дмитрию Емцу удалось написать целых 7 книг о своей героине, заручиться поддержкой фанатов и стабильной аудиторией. Несмотря на то, что с начала конфликта Тани Гроттер и Гарри Поттера прошло больше пятнадцати лет, их ярые фанаты до сих пор ведут словесную войну, желая раз и навсегда определить, какая из серий достойна всеобщих любви и восхищения, а какая должна остаться в прошлом и быть предана забвению, уступив место любимицы читателей более сильному сопернику [8][9].

Последней книгой в серии стала 14-я часть «Таня Гроттер и птица титанов», но существует косвенное продолжение в виде серии книг о Мефодии Буслаеве [10].

Вот список книг серии в хронологической последовательности:

1. «Таня Гроттер и магический контрабас» (2002, тираж 81 100 экземпляров)
2. «Таня Гроттер и исчезающий этаж» (2002, тираж 81 100 экземпляров)
3. «Таня Гроттер и золотая пиявка» (2003, тираж 150 000 экземпляров)
4. «Таня Гроттер и трон Древнира» (2003, тираж 120 000 экземпляров)
5. «Таня Гроттер и посох волхвов» (2003, тираж 120 000 экземпляров)
6. «Таня Гроттер и молот Перуна» (2003, тираж 120 000 экземпляров)
7. «Таня Гроттер и пенсне Ноя» (2003, тираж 127 000 экземпляров)
8. «Таня Гроттер и ботинки кентавра» (2004, тираж 127 000 экземпляров)
9. «Таня Гроттер и колодец Посейдона» (2004, тираж 107 000 экземпляров)
10. «Таня Гроттер и локон Афродиты» (2005, тираж 110 000 экземпляров)
11. «Таня Гроттер и перстень с жемчужиной» (2006, тираж 212 000 экземпляров)
12. «Таня Гроттер и проклятие некромага» (2007, тираж 90 100 экземпляров)
13. «Таня Гроттер и болтливый сфинкс» (2008, тираж 90 100 экземпляров)
14. «Таня Гроттер и птица титанов» (2012, тираж 30 100 экземпляров) [11].

Считаю нужным коротко пересказать фабулу истории о Тани Гроттер и указать основные заимствования из книг Джоан Роулинг.

Сюжет серии «Таня Гроттер и...» повествует о бойкой девчонке Татьяне двенадцати лет, обладающей некими магическими способностями, благодаря которым она попадает в школу волшебства и магии Тибидохс. Родители девочки Софья и Леопольд Гроттер по официальной версии погибли в горах во время экспедиции, но на самом деле они пали в бою с тёмной колдуньей Чумой-дель-Торт, жаждущей заполучить Талисман Четырёх Стихий и формулу его создания, которую написал отец главной героини. Родители Гарри Поттера тоже погибли в схватке с тёмным волшебником Волан-де-Мортом, который хотел убить мальчика из-за пророчества, в котором было сказано, что он должен будет сразить Тёмного Лорда. «В комнате было трое: Леопольд, его жена, твоя мать, и ты, жалкая девчонка в футляре от контрабаса. Я стала требовать у твоих родителей талисман, грозя убить тебя, но эти глупые храбрецы лишь обожгли меня божьими искрами. Тогда я убила их!» - говорит Чума-дель-Торт в первой книге из серии [12]. Не трудно заметить, что у антагонистов обеих серий созвучные имена и схожие преступления, совершённые ими.

Прикончив родителей Тани, Та-Кого-Нет (одно из прозвищ Чумы-дель-Торт) хотела убить и девчонку, но, выдохнув на неё смертельное дыхание, была сама повержена. Талисман вернул это дыхание отправителю, превратив его в пламя. Чума рухнула

на пол с оторванными руками и растеряла все свои силы. Она не умерла, но утратила все признаки жизнедеятельности. С Волан-де-Мортом случилась точно такая же история, но погиб он не из-за артефакта, как в случае Чумы, а из-за нарушения магического контракта. Но они были и мертвы, и живы одновременно. Лишь спустя десять лет новый слуга некромагии, принося ей жертвы, вернул её былое могущество, как случилось и с заклятым врагом Гарри. «Лишь когда эти десять лет истекли, у меня вновь стала появляться бывшая сила. Мой новый слуга помог мне вернуть утраченное могущество. Я смогла выкрасть Золотой меч, а он перерубил Волос Древнира», – пересказывает Чума-дель-Торт недавние события, взбудоражившие всю школу волшебства [12].

Во вселенных Гарри и Тани, помимо волшебников, есть маглы и лопухиды – люди, которые не обладают магическими способностями. Маги живут втайне от обычных людей, создав своё собственное магическое государство со своим правительством. Способность к магии является врождённой и передаётся по наследству. Намеренное раскрытие магического мира жестоко наказуемо, а узнавшие о нём немаги подвергаются забвению. Только некоторым обычным людям позволено знать о волшебниках и их жизни. Сам же мир «Тани Гроттер» представлен в виде магического пространства, отделённого от немагической реальности, и показан как древняя Русь в современных реалиях. Собственно, само действие и происходит на территории бывшего СССР и нынешней России. Также Емец «клонировал» многих ключевых персонажей, места и события. Мы назвали этих клонов двойниками – не только героев, но и некоторые места действия, а также рассматриваем особенности развития двойников и их роли в сюжете.

1. Таня Гроттер/Гарри Поттер – главные герои романов, оставшиеся сиротами в раннем возрасте и отданные к семьям своих родственников (дяди и тётки), их обоих там не любили, они оба узнали о своих магических способностях благодаря третьим лицам, оба живут и обучаются в школах магии, а по окончании учебного года возвращаются домой. У них есть свои заклятые враги в лице убийц их родителей, они обладают необычными для волшебников способностями и становятся любимчиками директоров своих школ, а также каждый год совершают какой-то подвиг.

2. Ваня Валялкин, Баб-Ягун/Гермиона Грейнджер, Рон Уизли – у Тани, как и у Гарри, есть два верных друга – Ваня Валялкин и Баб Ягун. Как и Гермиона, она единственная девушка в этом трио. Правда, в отличие от Поттера, Гроттер полюбила одного из членов троицы, в то время как Гарри о таком даже и не помышлял.

3. Гурий Пуппер, Прун Визгли, Гореанна Гренкджерк/Гарри Поттер, Рон Уизли, Гермиона Грейнджер – несмотря на то, что у Гарри, Рона и Гермионы уже есть двойники в лице Тани, Вани и Баб-Ягуна, Дмитрий Емец пошёл дальше. Он сделал им ещё по одному двойнику и максимально высмеял все их недостатки.

4. Чума-дель-Торт/Волан-де-Морт – главные антагонисты романов. Они оба являются тёмными магами, жаждут смерти главных героев и власти над миром, но в чём-то их цели и методы для их достижения расходятся. Терпят поражение и умирают от руки главных протагонистов.

5. Гробыня Склепова/Драко Малфой – соперники Тани и Гарри. Отношения у них натянутые, в какой-то момент враждебные, но к концу серий они стали налаживаться. Где-то могли насолить, где-то помочь главным героям, но чаще всего первое.

6. Сарданапал Черноморов/Альбус Дамблдор – директора школ волшебства, где учатся герои обеих серий, несколько схожие во внешнем описании, характере, отношении к главным героям и статусе в обществе магов. Они оба приняли решение отдать младенцев к их ближайшим родственникам.

7. Медузия Горгонова/Минерва Макгоналгал – завучи школ магии, их имена связаны с древней мифологией, также их характеры в чём-то схожи. Они выступали против решения отдать детей к их ближайшим родственникам.

8. Тарарах/Хагрид – своего рода лесничие, обожают мифических существ, ухаживают за ними, следят, как за зеницей ока, преподают схожие предметы в школах волшебства и оба довольно крупные в телосложении.

9. Поклёп Поклёпыч - Зигмунд Клоп/Северус Снег – не совсем ясно, кто является двойником Снега – Поклёп или Зигмунд, ведь все трое обладают общими чертами характера, жёстким отношением к главным героям, преподают одинаковые предметы и мечтают стать директором школы.

10. Шурасик/Квириnius Квирелл – выдающиеся молодые маги, ставшие на путь зла из-за своей самонадеянности. Помогали главным злодеям обрести бывшее могущество, но в итоге терпят поражение вместе со своими “хозяевами”.

11. Поручик Ржевский/Почти Безголовый Ник – два шутника-призрака обеих магических школ с плоским и однотипным юмором. Чересчур надоедливы, но иногда сильно помогают главным героям в достижении их целей.

12. Недолеченная Дама/Плакса Миртл – два вечно ноющих, что при жизни, так и после смерти привидения. Иногда помогают главным героям, как и Поручик с Ником.

13. Безглазый Ужас/Кровавый Барон – жуткие призраки школ волшебства, покончившие жизнь самоубийством. Возможно, оба сделали это из-за последствий любовных отношений. У обоих проблемы с глазами – у Ужаса они выколоты, а у Барона – глазницы пустые.

14. Драконболл/Квиддич - спортивные лётные игры, по правилам которых игроки делятся на две команды. Цель игры – забивать голы в ворота, а задачи обеих команд – набрать как можно больше очков.

15. Де менты/Дементоры – существа, питающиеся положительными человеческими эмоциями.

16. Грызиана Препятская/Рита Скитер – корреспонденты со схожим характером, не воспринимающие критику в любой форме. Обе пытались опорочить честные имена директоров школ волшебства.

17. Дубодам/Азкабан – тюрьма для магов-преступников.

Можно подытожить, что первая книга о Тане Гроттер - краткий перефраз всей серии о Гарри Поттере. Таня, как и Гарри, потеряла родителей, когда была ещё младенцем, главная злодейка Чума-дель-Торт, жаждущая убить девочку по своим на то причинам, это двойник Волан-де-Морта, оба антагониста угрожали существованию школ волшебства, где обучались Гроттер и Поттер, также схожи фамилии главных героев этих романов, академик Сарданапал Черноморов, являющийся главой Тибидохса, по характеру такой же, как и директор Хогвартса Альбус Дамблдор, аналогично им Ме-дузия Горгонова является двойником Минервы Макгонагалл, Таня Гроттер, как и Гарри Поттер, очень хорошо играет в драконбол (местный квиддич) и так далее.

Емец создал ряд серий книг, где главные герои являются жителями одной вселенной, судьбы которых переплетаются между сюжетами каждой из них. Так, например, в одной из книг о Тане Гроттер мы можем что-то узнать о главном герое фэнтезийного романа Мефодии Буслаеве.

Но также можно констатировать, что у Емца присутствует самостоятельность его литературного продукта и ряд значительных и незначительных расхождений в фактах и сюжете. Вот, например, основные расхождения в сюжете:

1. Главные злодеи хоть и совершили одинаковое преступление и пытались достичь одной и той же цели, всё же где-то в их задачах были расхождения. Например, Волан-де-Морт хотел убить Гарри, потому что ему напророчили, что однажды мальчик убьёт его, а Чума-дель-Торт хотела заполучить ключ от Жутких Ворот, выпустить Хаос и уничтожить мир, а тело Тани использовать в качестве своего нового сосуда. Получается, что один хотел власти над миром, а вторая – его уничтожения.

2. После сражения с Тёмным Лордом, Гарри попал в медпункт и ничего более, а вот во время сражения с Той-Кого-Нет, Таня освободила Титанов и те не только побе-

дили Чуму, но и уничтожили половину Тибидохса. Получается, что если Поттер сам победил своего врага, то Таня сделала это чужими руками.

3. Дмитрий Емец в своей третьей книге «Таня Гроттер и золотая пиявка» гораздо раньше описал события, когда мир главного героя перевернулся с ног на голову, и зло на какой-то промежуток времени взяло верх над добром, ввергнув всё привычное в хаос.

4. В отличие от Вален-де-Морта, Чума-дель-Торт умирает уже во второй части серии, в то время как Тёмный Лорд остаётся непобеждённым до самого конца.

5. После победы над Чумой в качестве антагонистов выступают новые злодеи, что даёт новый виток в развитии сюжета, в то время как де-Морт оставался неизменным противником Гарри.

6. В третьей части серии «Таня Гроттер и золотая пиявка» Чума-дель-Торт из антагонистов перешла в протагонисты. Она стала героиней в глазах магов, которая спасла Тибидохс от Сарданапала, сделала Таню своей любимой ученицей, а не убила и не забрала её тело, и по какой-то причине не открыла Жуткие Ворота, чтобы выпустить духов хаоса.

Но в чём же заключается пародия в Тане Гроттер на Гарри Поттера? Дмитрий Емец всю серьёзность сюжета пропускает через призму анекдотов и высмеивания общепринятых правил, меняя жанр драмы пародируемой серии Джоан Роулинг на комедию и приключения. Уже в третьем томе «Таня Гроттер и золотая пиявка» присутствует персонаж по имени Гурий Пуппер (в котором не сложно узнать ещё одну реинкарнацию Гарри Поттера), маг из Англии, безнадежно влюблённый в главную героиню серии. Множеству клонированных персонажей Дмитрий предал смешные акценты, странную внешность, необычные и смехотворные для, наверное, любого человека повадки, заострил внимание читателей на их недостатках и просто показал их в забавном свете.

Диалоги в «Тане Гроттер» играют важную роль в описании Емцевского мира и его жителей: они не только встречаются чуть ли не на каждой странице в книге, представляя собой основу текста, но и содержат много комических моментов, что окончательно стирает обстановку серьёзности и смешит читателя даже в серьёзные ситуации.

Кстати, считается, что именно после третьего тома пародирование прекратилось, а серия о юной волшебнице стала развиваться, как самостоятельное литературное произведение. Но на самом деле, оно завершается несколько раньше, и вот почему: Во-первых, сюжет третьей части переворачивается с ног на голову и показывает читателю альтернативный вариант развития серии. Что было бы, если бы Чума-дель-Торт была не злодейкой, а положительным персонажем, а академик Сарданапал, наоборот, был бы убийцей родителей Тани.

Во-вторых, стоит уточнить, что подобный сюжет Джоан Роулинг использовала только к 2007 году в седьмой книге «Гарри Поттер и Дары смерти», но и то она лишь описала события, когда злые силы временно одержали верх, а Дмитрий Емец же перевернул всё с ног на голову: он показал, что было бы, если бы зло было не злом, а добром, а добро, наоборот, злом.

В-третьих, всё, что осталось от первоисточника, – это юный герой-волшебник и альтернативная Чума-дель-Торт, и ничего более. Вот, например, заголовки «магзет» из третьего тома: «Академик Сарданапал злодейски убивает Леопольда Гроттера и его жену Свофью. Младенца берёт на воспитание волшебница Чума-дель-Торт. «Лео Гроттер был моим лучшим другом», - утверждает она». [13; С. 298]; «Мир спасён от злодея Сарданапала! Талисман Четырёх Стихий у Чумы-дель-Торт» [13; С. 299]; «Белые маги проходят принудительное лечение от вируса доброты» [13; С. 299]; «Убийца Гроттеров академик Сарданапал навеки заточён в подвалах Тибидохса» [13; С. 299]; «Белое отделение Тибидохса Закрыто. Белая магия запрещена. Ученики волшебных школ отправляются на добровольное зомбирование» [13; С. 299]; «Чума-дель-Торт со слезами отда-

ёт сиротку Гроттер на воспитание лопухоидам. Уж кто-то, а Дурневы сумеют дать девочке достойное воспитание” [13; С. 300]; “Дочь Гроттера поступает на очень тёмное отделение (на фото: Та-Кого-Нет и Поклёп Поклёпыч принимают у новой ученицы клятву на черепае)” [13; С. 300].

А вот что думает сама Таня насчёт всего происходящего: “Почему академик Сарданапал был обвинён в убийстве её родителей? Отчего Чума, завладевшая талисманом, не убила её, даже не завладела её телом, а сделала своей любимой ученицей? Почему белые маги сдались почти без боя? И наконец, если Чума достигла желаемого и получила талисман, отчего она не открыла Жуткие ворота и не выпустила духов хаоса?” [13; С.301]. Подобных сюжетных линий у Гарри Поттера не наблюдается, поэтому, смею утверждать, что “Таня Гроттер и золотая пиявка”, исходя из вышеперечисленных аргументов, не может являться продолжением пародии, а является началом для самостоятельного развития сюжета.

Но не только серия о Гарри Поттере была подвержена авторским изменениям. Многие персонажи Емца были взяты из художественных произведений таких известных писателей, как А.С. Пушкин или У. Шекспир. Помимо персонажей из мировой классики, были заимствованы герои из древней мифологии и Библии. Вот их перечень:

1. Ягге – она же Баба Яга, о чём свидетельствует её умение летать на ступе, её избушка на бройлерах по имени Сашка-неряшка и её удивление тому, что в русских сказках у неё должна быть костяная нога.

2. Баб-Ягун – внук Ягге с острым языком и страстной любовью к полётам на пылесосах.

3. Бессмертник Кощеев – он же Кощей Бессмертный, о чём свидетельствуют его говорящие имя с фамилией, бессмертие и в прошлом романтические отношения с Ягге.

4. Дубыня, Усыня, Горыня – три богатыря-великана, появившиеся в древнеславянской мифологии и олицетворяющие разрушительные стихии природы. Являются прототипами всеми известных трёх богатырей Добрыни, Ильи и Алёши.

5. Илья Муромец – богатырь из специального отдела магического спецназа, покалечивший Соловья Разбойника и по ошибке казнивший его двойника по приказу князя Владимира.

6. Соловей Одихмантьевич Разбойник – он же просто Соловей Разбойник – чудовищный противник в восточнославянской мифологии, поражающий врагов свистом. Сохранил своё внешнее описание, умение свистеть и преступное прошлое, но позже стал преподавателем в Тибидохсе.

7. Поручик Ржевский – персонаж многих анекдотов, пьес и фильмов.

8. Остров Буян – магическое место, с которым связаны многие сюжеты в русских сказках и заговорах, наделен чудесной силой. На нём расположилась школа магии Тибидохс.

9. Лукоморский дуб – дерево из поэмы А.С. Пушкина «Руслан и Людмила». Расположено на Буяне, является осью мира, по которой можно попасть в другие миры.

10. Кот-учёный – тот самый кот, который гулял по цепи на лукоморском дубе и читал сказки с песнями.

11. Русалки – существа славянской мифологии, полуженщины, полурыбы.

12. Топор-самосек – магический предмет, позволяющий без труда наколоть охапку дров.

13. Сапоги-скороходы – артефакт, который позволяет его обладателю быстро перемещаться.

14. Скатерть-самобранка – волшебный предмет, дающий своему хозяину тот продукт, который он попросит. Также у Емца есть ещё скатерть-самооборонка, а скатерти-самобранки разделены на несколько видов, например, репчатая скатерть, которая может дать только репу.

15. Лётные мётлы – приспособление для полёта.

16. Шапка-невидимка – магический предмет, делающий своего носителя невидимым.
 17. Медузия Зевсовна Горгонова – она же Медуза Горгона, только переделанная Дмитрием Емцом на свой лад.
 18. Маланья Нефертити – великая древнеегипетская жена фараона Эхнатона
 19. Велес – языческий бог, покровитель сказителей и поэзии.
 20. Перун – языческий бог-громовержец в славянской мифологии, покровитель князя и дружины.
 21. Триглав – трёхголовый языческий бог с повязками на глазах и устах.
 22. Симорг – гигантский грифон иранской мифологии, наполовину сфинкс, наполовину лев.
 23. Персей – герой древнегреческой мифологии.
 24. Ноев ковчег – один из древнейших артефактов. “Корма из ливанского кедра. Остальная часть ковчега изготовлена из магических деревьев, существовавших на земле до великого потопа и позднее не возобновившихся. <...> После великого потопа долгое время использовался как хранилище магических предметов” [14; С.32].
 25. Лысая гора – местность в восточнославянском фольклоре [15; С.23].
 26. Существа из былин, мифов, преданий, сказок (драконы, грифоны, пегасы, русалки, оборотни, купидоны и т.д.).
 27. Мидас – он же оборотень Халявий. Мифический фригийский царь, обладавший “золотым даром”. [14; С.175]
 28. Малютка Скуратофф – он же Малюта Скуратов, русский государственный, военный и политический деятель, один из руководителей опричнины. “А папуля мой чего-то мудрит! Донорские пункты открыл и продаёт кровь в Трансильванию. Вампиры ему чуть ли не памятники ставят. Обпились кровушки, аж икают. Малютка Скуратофф и тот перед папулей заискивает”. [16; С.116]
 29. Иоганн Себастьян Бах – немецкий композитор.
 30. Есть дожа упоминание собачки Муму их одноименного рассказа И.С. Тургенева: “Таня едва сдерживалась, чтобы не утопить Зализину в Тибидохском рву, отправив с ней приветственную телеграмму собачке Муму” [16; С.37].
 31. Также в текстах упоминаются предметы, принадлежащие известным греческим богам: “Встречаются в лесу два чувака. Уровень магического мастерства одинаковый, боевой опыт тоже одинаковый. Короче, всё примерно равное. У первого – молот Перуна, у другого – трезубец Посейдона. Оружие, ясен перец, непобедимое, круче нет. Первый чувак – в нагруднике Зевса, у второго чувака доспехов нет, зато на шее амулет – пятка Ахилла” [15; С.7].
 32. Заходит речь и об известном мистике графе Калиостро, представлявшимся разными именами.
 33. Принц Омлет - прототип принца Гамлета из пьесы У. Шекспира.
 34. О-Фея-Ли-Я – прототип Офелии, в которую влюблён принц Омлет.
 35. Синяя Борода – персонаж из французской народной сказки, литературно обработанной и записанной Шарлем Перро.
- Стоит уточнить, что Дмитрий Емец использует перефраз известных поговорок и пословиц, вот например: “Прям тиха украинская ночь, но сало лучше перепрятать, - протянул отличник” [16; С. 28]; “Хорошо. Будут тебе санки, будет и свисток... - чётко и ясно произнёс Шурасик” [16; С.28]; “Магздар не рекомендует, - заметил он” [16; С.108]; «Оставь надежду всяк сюда входящий» [14; С. 364]; «Давай, Гоярын, давай! Покажи им кавказскую кухню! Да здравствуют шашлыки из магвокатов! – воинственно кричал Тарарах. – Вперёд! Русские не сдаются!» [14; С. 392].

Заключение

Приём перекладывания сюжета далеко не новый в истории литературы. Так, например, повесть-сказка «Буратино или Золотой ключик» А.Н. Толстого представляет собой литературную обработку сказки Карло Коллоди «Приключения Пиноккио. История деревянной куклы», а «Винни-Пух и все-все-все» Бориса Заходера является пересказом сказки «Винни-Пух» английского писателя Алана Милна. Эти и другие переводные произведения отлично прижились в русской адаптации и стали родными для читателей разных возрастов.

Пародия на «Гарри Поттера» завершилась уже на второй книге из всей серии. Начиная с третьего тома, роман приобретает оригинальность и начинает самостоятельно развиваться в уже своём собственном направлении. В «Тане Гроттер» не так много заимствований из «Гарри Поттера», как может показаться на первый взгляд. Более того, сами заимствования вполне естественны для пародии. Д. Емец в своей серии русифицировал мир книг Дж. Роулинг, повествование изобилует шуточными диалогами, абсолютно несерьёзными ситуациями даже в самые ответственные моменты, которыми автор высмеивает общепринятые жанровые шаблоны.

В отличие от Гарри, который сражается с противниками в Хогвартсе и на его территориях, Таня сражается со злодеями и в других измерениях: и в параллельных мирах, и в разных временных рамках. Если Поттер противостоит только одному противнику – Волан-де-Морту, то Таня борется каждый раз с новыми злодеями и угрозами. Сам же мир «Тани Гроттер» представлен в виде магического пространства, отделённого от немагической реальности, и показан как древняя Русь в современных реалиях. Собственно, само действие и происходит условно в реалиях нынешней России. Диалоги в «Тане Гроттер» играют важную роль в описании Емцевского мира и его жителей и содержат много комических моментов. Также в тексте прослеживается частое использование перефразированных известных пословиц и поговорок. Многие реальные, литературные и мифологические персонажи нашли своё место во вселенной Емца.

В заключение нашего исследования можно сделать вывод, что «Таню Гроттер» Д. Емца, с учётом всех вышеперечисленных аргументов, вряд ли можно назвать прямым плагиатом, с определенной долей уверенности можно утверждать, что серия развивалась как самостоятельный и оригинальный литературный продукт.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Тираж по книгам: “Эксперт Online” совместно с журналом “Русский репортёр” / URL: http://expert.ru/ratings/table_307255/
2. Тираж по книгам: © 2005-2019 «Лаборатория Фантастики» / <https://fantlab.ru>
3. Рекорд продаж Поттера, июль 2000 /
4. URL: <http://www.accio-quote.org/articles/2000/0708-herald-johnstone.html>
5. Новая книга Поттера бьёт рекорды продаж в США, июль 2005 /
6. URL: <https://www.msn.com/ru-ru/>
7. Премия Гарри Поттера. Издательство Bloomsbury, август 2013 /
8. <https://harrypotter.bloomsbury.com/author/awards>
9. Гарри Поттер финал продаж ударил 11 миллионов, BBC News, июль 2007 /
10. URL: <http://news.bbc.co.uk/2/hi/entertainment/6912529.stm>
11. «"Таня Гроттер" – не плагиат, говорит автор», BBC RUSSIAN.COM /
12. http://news.bbc.co.uk/hi/russian/entertainment/newsid_2262000/2262401.stm
13. Воронцов К., Лаврецкая А., «Вот и пародии конец», газета “Коммерсантъ”, /
14. URL: <https://www.kommersant.ru/doc/375027>
15. Минеев А. “Гарри Поттер и Таня Гроттер могли бы стать друзьями, но встретились в суде”, “Новая Газета”, № 24 от 7 апреля, 2003 г. /

16. URL: <http://2003.novayagazeta.ru/nomer/2003/24n/n24n-s16.shtml>
17. Дмитрий Емец: Биография / URL: <https://24smi.org/celebrity/38530-dmitrii-emets.html>
18. Тираж по книгам: © 2005-2018 “Лаборатория Фантастики” и © 2006-2018 “Лайвлиб” / URL: <https://fantlab.ru>
19. Емец Д. А. Таня Гроттер и магический контрабас. – М.: Эксмо, 2013. – 416 с.
20. Емец Д.А. Таня Гроттер и Золотая Пиявка. – М.: Эксмо, 2013. – 384 с.
21. Емец Д.А. Таня Гроттер и пенсне Ноя: Повесть. – М.: Эксмо, 2006. – 416 с.
22. Емец Д.А. Таня Гроттер и проклятие некромага: повесть. – М.: Эксмо, 2009. – 416 с.
23. Емец Д.А. Таня Гроттер и колодец Посейдона: Повесть. – М.: Эксмо, 2009. – 432 с.
24. Емец Д.А. Таня Гроттер и Исчезающий Этаж. – М.: Эксмо, 2013. – 416 с.
25. Ролинг Дж. К. Гарри Поттер и Тайная комната: Роман / Пер. с англ. М. Д. Литвиновой. – М.: ЗАО «РОСМЭН-ПРЕСС», 2006. – 473 с.
26. Ролинг Дж.К. Гарри Поттер и философский камень: Роман / Пер. с англ. И.В.Оранского. — М.: Росмэн, 2001. — 383 с.

REFERENCES

1. Book circulation: "Expert Online" together with the magazine "Russian reporter". URL: http://expert.ru/ratings/table_307255/
2. Book circulation: © 2005-2019 "Fiction Lab". <https://fantlab.ru>
3. Potter sales record, July 2000. URL: <http://www.accio-quote.org/articles/2000/0708-herald-johnstone.html>
4. New Potter book breaks U.S. sales record, July 2005. URL: <https://www.msn.com/ru-ru/>
5. The Harry Potter Prize. Bloomsbury Publishers, August 2013. <https://harrypotter.bloomsbury.com/author/awards>
6. Harry Potter finale sales hit 11 million, BBC News, July 2007. URL: <http://news.bbc.co.uk/2/hi/entertainment/6912529.stm>
7. "'Tanya Grotter' is not plagiarism, says author," BBC RUSSIAN.COM. http://news.bbc.co.uk/hi/russian/entertainment/newsid_2262000/2262401.stm
8. Vorontsov, K., Lavretskaya, A., "Here is the end of parody," The Komersant newspaper, URL: <https://www.kommersant.ru/doc/375027>.
9. Mineev A. "Harry Potter and Tanya Grotter could have been friends, but they met in court," Novaya Gazeta, No. 24 of April 7, 2003. URL: <http://2003.novayagazeta.ru/nomer/2003/24n/n24n-s16.shtml>
10. Dmitry Emets: Biography. URL: <https://24smi.org/celebrity/38530-dmitrii-emets.html>
11. Circulation by book: © 2005-2018 Fiction Lab and © 2006-2018 Livelyb. URL: <https://fantlab.ru>
12. Emets DA Tanya Grotter and the magical contrabass. Moscow: Eksmo, 2013. 416 p.
13. Emets DA Tanya Grotter and the Golden Leech. Moscow: Exmo, 2013. 384 p.
14. Emets DA Tanya Grotter and Noah's pince-nez: A Novel. Moscow: Eksmo, 2006. 416 p.
15. Emets DA Tanya Grotter and the curse of the necromagician: a novella. Moscow: Eksmo, 2009. 416 p.
16. Emets Tanya Grotheater and Poseidon's Well: The Story. Moscow: Exmo, 2009. 432 p.
17. Emets DA Tanya Grotter and the Vanishing Floor. Moscow: Exmo, 2013. 416 p.
18. Rohling J.K. Harry Potter and the Chamber of Secrets: A Novel. Per. with English by M.D. Litvinova. M.: ROSEMAN-PRESS, 2006. 473 p.
19. Harry Potter and the Philosopher's Stone: A Novel. Per. Moscow: Roseman, 2001. 383 p.
20. Emets D.A. Tanya Grotter and the Golden Leech. Moscow: Eksmo, 2013. 384 p.
21. Yemets D.A. Tanya Grotter and Noah's pince-nez: Novella. M.: Eksmo, 2006. 416 p.

22. Yemets D.A. Tanya Grotter and the curse of the necromage: novella. M.: Eksmo, 2009. 416 p.
23. Yemets D.A. Tanya Grotter and the well of Poseidon: A Story. Moscow: Eksmo, 2009. 432 p.
24. Yemets D.A. Tanya Grotter and the Disappearing Floor. Moscow: Eksmo, 2013. 416 p.
25. Roling J. K. Harry Potter and the Secret Room: A Novel. Translated from the English by M. D. Litvinova. Moscow: CJSC ROSMAN-PRESS, 2006. 473 p.
26. Rolling J.K. Harry Potter and the Philosopher's Stone: A novel. Translated from the English by I.V. Oransky. M.: Rosman, 2001. 383 p.

Информация об авторах: Мереджанов Эдуард Артемович, выпускник МБУ ДО Центра дополнительного образования «Хоста»

г. Сочи, Россия

meredzhanov.eduard@mail.ru

Уколова Татьяна Викторовна, педагог дополнительного образования, методист МБУ ДО Центра дополнительного образования «Хоста», член Союза журналистов России

г. Сочи, Россия

ukolova.t@gmail.com

Авторы прочитали и одобрили окончательный вариант рукописи.

Information about the authors: Eduard A. Meredzhanov, Graduate MBU DO Center of Supplementary Education "Khosta"

Sochi, Russia

meredzhanov.eduard@mail.ru

Tatiana V. Ukolova, Supplementary education Teacher, Methodologist of Center of Supplementary Education "Khosta", Member of the Union of Journalists of Russia

Sochi, Russia

ukolova.t@gmail.com

The authors read and approved the final manuscript.

Статья поступила в редакцию / Received: 13.07.2021.

Одобрена после рецензирования и доработки / Revised: 21.08.2021.

Принята к публикации / Accepted for publication: 27.08 2021.

Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов / The authors declare no conflicts of interests

© Мереджанов Э.А. 2021

© Уколова Т.В. 2021

© «Педагогика: история, перспективы». 2021



Научная статья

УДК 37.014.7/81

DOI: 10.17748/2686-9969-2021-4-4-116-125

**ЗНАЧЕНИЕ СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО НАСЛЕДИЯ
ПУШКИНСКОГО ЛИЦЕЯ ДЛЯ СОВРЕМЕННОГО
РОССИЙСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

Роман Бенционович Файн

Педагогическая Ассоциация Еврейской автономной области

г. Биробиджан, Россия

obliuu@yandex.ru

Аннотация: в статье осуществлена актуализация социально-педагогической ценности пушкинского Лицея. Автором проведён краткий историко-педагогический анализ организации деятельности в Пушкинском лицее. Автор в историко-педагогическом контексте раскрывает некоторые элементы практической деятельности Пушкинского Лицея, раскрывает влияние его на развитие воспитанников. Автор аргументированно доказывает роль Лицея в становлении А. С. Пушкина и многих других великих граждан России. Раскрывает значение личности А. С. Пушкина в истории Лицея. На основе авторской социально-просветительской и поэтической деятельности автор обосновывает величие А. С. Пушкина как поэта и гражданина России, связь которого с Лицеем продолжается и в настоящее время. Автор подчёркивает необходимость современного научного переосмысления взглядов на Пушкинский Лицей. Приводимые автором социально-педагогические выводы и методические примеры предполагают возможность и необходимость дальнейших исследований о функциях, смыслах, технологиях, дидактико-педагогических эффектах Пушкинского Лицея для современного российского образования, в том числе и в предметно-методическом преломлении, и в организации внеурочной деятельности.

Ключевые слова: Пушкинский Лицей; Устав и Правила Лицея; Пушкин; педагогическая система Лицея; преподаватели и профессора Лицея; современное значение Лицея

Для цитирования: Файн Р. Б. Значение социально-педагогического наследия Пушкинского Лицея для современного российского образования. *Педагогика: история, перспективы*. 2021. Том. 4. № 4. с. 116-125.

DOI: 10.17748/2686-9969-2021-4-4-116-125

Original article

THE SIGNIFICANCE OF THE SOCIO-PEDAGOGICAL HERITAGE
OF THE PUSHKIN LYCEUM FOR MODERN RUSSIAN EDUCATION

Roman B. Fayn

Pedagogical Association of the Jewish Autonomous Region
Birobidzhan, Russia
obliuu@yandex.ru

Abstract: The article actualizes the socio-pedagogical value of the Pushkin Lyceum. The author conducted a brief historical and pedagogical analysis of the organization of activities in the Pushkin Lyceum. The author reveals some elements of the practical activity of the Pushkin Lyceum in the historical and pedagogical context, reveals its influence on the development of pupils. The author argumentatively proves the role of the Lyceum in the formation of A. S. Pushkin and many other great citizens of Russia. Reveals the significance of the personality of A. S. Pushkin in the history of the Lyceum. On the basis of the author's socio-educational and poetic activities, the author justifies the greatness of A. S. Pushkin as a poet and a citizen of Russia, whose connection with the Lyceum continues at the present time. The author emphasizes the need for a modern scientific rethinking of views on the Pushkin Lyceum. The author's socio-pedagogical conclusions and methodological examples suggest the possibility and necessity of further research on the functions, meanings, technologies, didactic and pedagogical effects of the Pushkin Lyceum for modern Russian education, including in the subject-methodological refraction, and in the organization of extracurricular activities.

Keywords: Pushkin Lyceum; The Charter and Rules of the Lyceum; Pushkin; the pedagogical system of the Lyceum; teachers and professors of the Lyceum; the modern meaning of the Lyceum

For citation: Fayn R.B. The Significance of the Socio-Pedagogical Heritage of the Pushkin Lyceum for Modern Russian Education. *Pedagogy: History, Prospects*. 2021. Vol. 4. No. 4. PP. 116-125. (In Russ.)

DOI: 10.17748/2686-9969-2021-4-4-116-125

В истории не только русской, но и мировой литературы не было больше случая, чтобы поэт в своём творчестве так много места уделял школе, воспитавшей его, как А. С. Пушкин — Лицею. Лицей — в его первых юношеских стихах, в посланиях друзьям, в «Евгении Онегине», в стихотворениях разных лет, посвящённых лицейским годовщинам.

День открытия Лицея в царском Селе знают все. Менее известна дата первого выпуска — 9 июня 1817 года. И совсем мало кто знает, что Лицей существовал ещё 100 лет до его закрытия в мае 1918 года советским правительством. Всего в Лицее было 74 курса общим количеством 2000 выпускников, прославившихся в самых разных областях и сферах — на государственной службе, в науке и культуре, общественной деятельности: с этой целью подготовки таких профессионалов и создавался лицей, единственное учебное заведение в России.

Почему среди такого огромного количества талантливых людей нашёлся лишь один человек, именем которого и зовётся Лицей до сего дня — именем Пушкина?

Начнём с того, что все выпуски столетней истории считали себя наследниками лучших традиций, заложенных в стенах Царкосельского Лицея, что славой своей это учебное заведение во многом обязано первому выпуску — Пушкинскому!

Лицей был задуман как закрытое учебное заведение. Для поступивших сюда 10-12-летних мальчиков в продолжение 6 лет весь мир заключался в стенах Лицея. Удивительно, но по Уставу Лицея, составленному Сперанским, в отличие от всех учебных заведений России здесь категорически запрещались телесные наказания. Будущее «сословие людей государственных должно» [1] формироваться в атмосфере свободы духа и свободы общения между собой и их наставниками — Республика!

Первый выпуск Лицея, в котором был и Пушкин, называют золотым. Практически все 29 первых выпускников чем-то прославились. Это генерал Вольховский — участник турецкой и персидской кампаний; Корф — первый директор Публичной библиотеки Петербурга; адмирал Матюшкин, совершивший 2 кругосветных путешествия, исследователь морей Северного Ледовитого океана, чьим именем назван мыс в Северо-Восточном море; Малиновский — сын первого директора Лицея, предводитель дворянства в Харьковской области; секундант Пушкина генерал Данзас, получивший золотую полусаблю с надписью «За храбрость» за участие в войнах с Персией и Турцией; декабрист-поручик Пущин и поэт Кюхельбекер.

Но первым среди равных следует считать князя Горчакова, который как и Пушкин, был определён в Коллегию иностранных дел; будучи тонким дипломатом, быстро продвигался по карьерной лестнице и стал министром иностранных дел в трудное для России время в 1856 год, сумел, после поражения в Крымской войне, заключением удачного мира сохранить для России и Черноморский флот, и Крым, и Новороссию. Всех превзошёл Пушкин, положив начало тому возвышенному духу, который благодаря его поэзии никогда не умирал в этом учебном заведении.

«Друзья мои, прекрасен наш союз!

Он как душа неразделим и вечен —

Неколебим, свободен и беспечен.

Срастался он под сенью дружных муз» [2].

Примером высокого чувства дружбы является приезд Пущина к опальному поэту в Михайловское. Дворянину Пушкину по политическим мотивам запрещено было выезжать за пределы своего имения и тем более встречаться с кем-либо. Опасность такой встречи понимали все. Но Пущин не только пренебрёг запретом, но ещё привёз распространявшуюся в списках комедию Грибоедова «Горе от ума», получившую высокую оценку поэта.

Не менее разителен и другой случай. Когда Горчаков узнал, что Пущину грозит арест, он, уже будучи надворным советником, то есть по другую сторону баррикады, тайно привозит ему заграничный паспорт и деньги, чтобы спасти товарища. Но Пущин, понимая, чем это грозит самому Горчакову, отказывается от помощи, в то же время желая разделить участь своих однодумцев, отправляется в Сибирь.

А смелый поступок самого Пушкина, когда он передаёт 1 января 1827 года с Марией Волконской своё послание в Сибирь, за которое ему могла грозить та же каторга, что его адресатам; а Пушкину всего 28 лет.

«Во глубине сибирских руд

Храните гордое терпенье,

Не пропадёт ваш скорбный труд

И дум высокое стремленье.

Любовь и дружество до вас

Дойдут сквозь мрачные затворы,

Как в ваши каторжные норы

Доходит мой свободный глас» [3].

А уже 19 октября того же года, в очередную годовщину Лицея, он вспоминает всех, зная о том, где кто есть:

«Бог помочь вам, друзья мои,
В заботах жизни, царской службы,
И на пирах разгульной дружбы,
И в сладких таинствах любви!

Бог помочь вам, друзья мои,
И в бурях, и в житейском горе,
В чужом краю, в пустынном море
И в мрачных пропастях земли!» [4].

Лицей прошёл через всё творчество Пушкина: он в первых юношеских стихах, в стихотворениях разных лет, посвящённых лицейским годовщинам, в посланиях друзьям, в романе «Евгений Онегин». До конца своих дней Пушкин с благодарностью вспоминал учебное заведение, воспитавшее его:

«Куда бы нас ни бросила судьбина,
И счастье куда б ни повело,
Всё те же мы: нам целый мир чужбина;
Отечество нам Царское Село» [2].

И хотя в 1843 году Лицей из Царского села был переведён в Петербург и стал называться Императорским Александровским, Лицей всегда считал своим долгом и правом быть во главе всех начинаний, связанных с именем поэта. Лицеисты стали инициаторами памятника Пушкину, в стенах Лицея зародилась Пушкинская библиотека, был создан первый в России Пушкинский музей, открыто первое Пушкинское общество.

Значение Пушкина для Лицея, по словам академика Грота, «заключается не в одном блеске его имени, которым это учреждение гордилось, не в одной любви, с которой он прославлял Лицей в стихах своих; воспоминание о Пушкине дало основной тон и цвет всей внутренней жизни Лицея. Предание о Пушкине и его товарищах удержало Лицей на том пути, на который он твёрдо встал с самого начала. Имя Пушкина спасло Лицей от его духовного падения» [5].

Императорский Лицей на протяжении более столетия своего существования воспитывал всех своих питомцев, от первого до последнего выпуска, как членов одной большой семьи. Лицей сделал их порядочными людьми, людьми чести, долга, с чувством собственного достоинства, умеющими относиться с уважением к личности другого человека, научивший их ценить дружбу, любить отечество, быть общественно полезными, жить и трудиться, как велит лицейский девиз «Для общей пользы».

«Имена Лицея и Пушкина неразрывно связаны между собой в культурной истории России, и трудно сказать, кто кому более обязан: Пушкин Лицею или Лицей Пушкину», – пишет Я. Грот в своей книге «Пушкин, его лицейские товарищи наставники» [5].

И действительно, долгое время Лицей привлекал внимание исключительно как место, связанное с именем великого русского поэта. В наши дни растёт правомерный интерес к Лицею как к учебному заведению не имеющему аналогов в мировой социально-педагогической практике.

Американские учёные, создавая школу для детей миллионеров в Чикаго, изучали опыт лучших учебных заведений мира, и компьютер выбрал Царскосельский

лицей пушкинской поры как лучшую образовательную организацию за всю историю мировой педагогической практики.

Что же представлял собой Царскосельский лицей пушкинской поры? Его прообразом был Лицей греческий: одна из трёх афинских гимназий, основанных в 335 г. до н.э. Аристотелем. Создание Лицея в России было связано с широкими планами государственных преобразований в начале царствования императора Александра I. Особенно значительными они были в области просвещения.

В 1802 году учреждается Министерство народного просвещения. Приходские, уездные училища, гимназии и университеты становились основными типами общеобразовательных школ — низшей, средней и высшей, и у представителей каждого сословия появилась возможность получать образование «соответственно обязанностям» [1].

Наряду с гимназиями и университетами появляется проект ещё одного заведения — особой школы, в которой за более короткий срок юноши получали бы образование, приравненное к университетскому. Идея создания нового учебного заведения принадлежала М. Сперанскому. Лицей представлял собой учебное заведение, соединяющее в единое целое главные элементы гимназического и университетского курсов трёх факультетов: нравственно-политического, физико-математического и словесного.

Обучение разделялось на 2 курса: начальный и окончательный, каждый из которых был рассчитан на три года. «Постановление о Лицее» [1] ставило перед педагогами задачу обеспечить питомцам общее образование как фундамент всякой специальной подготовки. Опыт многих стран убеждает: профессиональные знания тем основательнее, чем выше общее образование, служащее ему основой. Поэтому программа первых четырёх лет обучения в Лицее, представляя собой единое целое, направлена была на общее развитие лицеистов, и только два последних года обучающиеся Лицея расходились по двум направлениям: одни лицеисты, по желанию, готовились к гражданской деятельности, а другие — к военной службе.

В педагогической системе Лицея главенствовал принцип развития самостоятельности, познавательной активности и самостоятельности. Преподаватели выполняли главное правило — «не затемнять ум детей пространными изъяснениями, но возбуждать собственно его действие» [1]. В своих воспоминаниях лицеисты с благодарностью отмечают, что Куницын, Кошанский, де Будри задавали им творческие сочинения, ставили перед ними сложные и увлекательные вопросы, которые воспитанники стремились разрешить в дискуссии. Лицеистов учили и научили учиться!

Обучение и воспитание в Лицее составляли единой целое. Воспитанники никогда не были праздны. Режим Лицея, учебный распорядок, установленный в нём, способствовали свободному развитию их физических и умственных сил. Занятия лицеистов распределялись таким образом, что устранялась всякая возможность утомления. Час учения сменялся отдыхом в комнате или прогулкой. Научные знания чередовались с упражнениями в искусствах, ежедневно проводились спортивные игры как «средство к поддержанию бодрости телесной и духовной» [1].

Отличительными чертами, характеризующими Лицей как новаторское учебное заведение своего времени, были гуманистические основы взаимоотношений — уважение к личности другого и воспитание чувства собственного достоинства. Обращение с учениками в Лицее было исключительно вежливым и тактичным. Учителя и гувернёры называли их по фамилии, с прибавлением слова «господин». В Лицее решительно отвергались телесные наказания.

Преподаватели Лицея в основном были личностями яркими, неординарными. Первым директором Лицея был назначен Василий Фёдорович Малиновский.

Выпускник философского факультета Московского университета, дипломат, он занимался историей, философией, литературой, сочинял прозу и стихи.

В своих лекциях он пропагандировал идеи политической и гражданской свободы, рассматривая её как необходимое условие прогресса в экономике, культуре, науке и искусства страны. Взгляды его повлияли на мировоззрение воспитанников, в том числе и Пушкина. Под непосредственным покровительством Малиновского молодые профессора Лицея — Кошанский, Кайданов, Куницын — выпустили в свет свои учебники, основанные на прочитанных ими курсах лекций.

Не было другого учебного заведения в России, в котором так плодотворно и творчески работали педагоги. Не случайно Лицей фактически стал научно-методическим центром российской педагогической мысли. При Малиновском в Лицее утвердился дух вольнолюбия и свободомыслия, высокой гражданственности. Недаром впоследствии появилось определение: «Лицейская республика».

После неожиданной смерти Малиновского директором был назначен Егор Антонович Энгельгардт, который до Лицея был директором Петербургского педагогического института. Он считал, что нет полезнее и выше призвания педагога, посвятившего себя всецело на образование отличных граждан для своего отечества! Актуальность этого бесспорна и в настоящее время. Преподаватели ведущих общественно-гуманитарных дисциплин в Лицее, на которых он опирался в своей деятельности, как и первый директор, представляли собой даровитую, высококультурную молодёжь, полную самых благородных порывов и мечтаний.

Пример лучших педагогов Лицея актуален и для российского образования, современной школы 21 века! Александр Петрович Куницын, профессор, читал большой курс нравственных и политических наук. Воспитанник Санкт-Петербургского педагогического института, он как один из лучших студентов был отправлен для усовершенствования в Германию. После твозвращения сразу же был утверждён в Лицей. По словам Энгельгардта, Куницын на кафедре беспрестанно говорил против рабства и за свободу. Его смелые речи зажигали сердца юношей. Пушкин высоко ценил роль своего лицейского наставника:

«Куницыну дань сердца и вина!
Он создал нас, он воспитал наш пламень,
Поставлен им краеугольный камень,
Им чистая лампада возжена...» [2].

Российскую и латинскую словесность преподавал профессор Николай Фёдорович Кошанский. Он окончил два факультета Московского университета — философский и юридический. Это он познакомил лицеистов с античными древностями. Его уроки принесли несомненную пользу Пушкину и другим юным поэтам-лицеистам.

Александр Иванович Галич — большой знаток русской литературы и искусства. За его плечами была учёба в Санкт-Петербургском педагогическом институте и в Геттингенском университете. В Лицее он вёл занятия в форме свободных бесед и чтения книг, выходящих за рамки программы. Пушкин посвятил Галичу два послания. В дневнике 1834 года Пушкин писал: «...я встретил доброго Галича и очень ему обрадовался. Он был некогда моим профессором и ободрял меня на поприще мною избранном. Он заставил меня написать для экзамена 1814 года мои «Воспоминания в Царском селе» [6].

Профессор французской словесности де Будри был родным братом Марата (революционер во Франции). Де Будри действовал на важнейшую способность правильно-

го мышления, а через неё на логическое, складное и отчётливое выражение мысли. Не одно поколение юношей в России изучали историю по учебникам лицейского профессора исторических наук Ивана Кузьмича Кайданова. Живые и интересные лекции профессора оставили свой след в памяти Пушкина и его товарищей.

Большинство лицеистов не любило дисциплин, которые преподавал профессор математических и физических наук Яков Иванович Карцов. Для многих воспитанников математика – «премудрость непостижимая». Но профессор не преследовал учеников, не ценивших его предмет, относясь к ним с удивительным тактом и терпением.

Широко известен такой факт о Пушкине, по воспоминаниям Пущина [7]: «Вызвал его раз Карцов к доске и задал алгебраическую задачу. Пушкин долго переминался с ноги на ногу и все писал молча какие-то формулы. Наконец Карцов спросил его: «Чему же равняется x ?», а Пушкин, улыбаясь, ответил: Нулю! «Хорошо! У вас, Пушкин, в моем классе все кончается нулем. Садитесь на свое место и пишите стихи». Такое снисходительное отношение к слабым сторонам лицеистов было вообще характерно для лицейского воспитания.

Императорский Александровский Лицей просуществовал почти 107 лет, открылся в 1811 году, а закрыт был в 1918 году. За эти годы Лицей воспитал многих выдающихся общественных деятелей, людей науки, поэтов, государственных деятелей, но носит он имя Пушкина!

Как писал академик Грот: «Пушкин оказал большое влияние на все последующие поколения лицеистов. Значение поэта для Лицея заключается не в одном блеске его имени, которым это учреждение гордилось, не в одной любви, с какой он прославлял Лицей в стихах своих. Воспоминание о Пушкине дало основной тон и цвет внутренней жизни Лицея; предание о Пушкине и его товарищах удержало Лицей на том пути, на который он твердо встал с самого начала. Имя Пушкина спасло Лицей от его духовного падения» [5].

Пушкинский Лицей воспитывал своих питомцев людьми чести и долга, с чувством собственного достоинства, научивший их ценить дружбу, любить отечество, быть общественно полезными, жить и трудиться по лицейскому завету «Для общей пользы» [8].

«Никто не знал,
Что станет Пушкинским
И первый выпуск,
И сам Лицей.
Ведь за сто лет
В свет было пущено
Две тыщи самых
образованных людей –
Поэты, генералы и министры,
и меценаты славные, юристы –
Сыны, достойные своей страны,
Все именем его освящены» [9].

Именно поэтому для педагогического сообщества России очень значимо социально-педагогическое наследие Лицея, осмысление которого может помочь современным педагогам в реализации национальных проектов «Образование», обеспечивающих инновационный прорыв образования и общества. Тем более это важно в связи с предстоящим в 2024 году 225-летним юбилеем великого поэта!

«Как СКАЗКИ Пушкина мудры,
Как вымыслом они богаты.
Они с младенческой поры
Нас учат жить светло и свято.

Как Пушкина СТИХИ светлы.
Они наполнены свободой.
Они для русского народа
Родного языка дары.

Как Пушкина ПОЭМЫ ёмки.
Они грядущей славы громки.
И звучный, мудрый наш язык
Поэмы Пушкина проник.

Как ПЬЕСЫ Пушкина огромны.
Нет, не количеством страниц,
А чередой живою лиц,
Пускай порою вероломных.

Как Пушкина РОМАН велик.
Один он стоит многих книг.
«Энциклопедией России»
Назвал Белинский эту силу.

Как ПРОЗА Пушкина чиста.
И кажется, что простота
Доступна автору любому –
И старому, и молодому.
Но только гений смог такое:
Из сложного создать простое.

А как СТАТЬИ его умны.
Они изяществом полны.
И глубиною мысли страстной.
Да. ВСЁ писал он так прекрасно.

Заметки метких наблюдений
Его ДНЕВНИК.
Писал их гений.

Читаем ПИСЬМА, удивляясь,
Как жил он, жизнью наслаждаясь
И понимая, тяжёлый рок,
Когда тебя не слышит Бог.

Огромен пласт его ЧЕРНОВИКОВ,
Не затеряться б в лабиринте слов.
Весь гений здесь, как на ладони.
Всё ТВОРЧЕСТВО его бездонно» [10].

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Устав Царскосельского Лицея. - Код доступа - <https://www.sites.google.com/site/tzarschool/home/ustav> от 14.09.2021.
2. Пушкин А. С. 19 октября. - В кн.: Пушкин А. С. - Сочинения в одном томе- М.: "ПакЪинтер", 1999. - с.50-54.
3. Пушкин А. С. Во глубине сибирских руд. - В кн.: Пушкин А. С. - Стихотворения (1813-1830). - М.: Мир книги, Литература, 2006. - с.262.
4. Пушкин А. С. 19 октября 1827 года. - Там же, с. 273.
5. Павлова С. В. Лицей: Путеводитель. - Санкт-Петербург: Паритет, 2004. - с. 190.
6. Пушкин А. С. Дневники. Автобиографическая проза. - М.: Советская Россия, 1989. - 384 с. - (Русские дневники).
7. Пушчин И. И. Записки о Пушкине. - М.: Детгиз, 1956. - 62 с. - с.31.
8. Файн Р. Б. Объединяющая сила литературного наследия и личности А. С. Пушкина. - В журнале "Педагогический вестник ЕАО"- 2014 год № 3. - с.4-7.
9. Файн Р. Б. Мир Пушкина: Лицей Царскосельский. - В сб.: Файн Р. Б. Удивление (рифмы). - Саратов: ООО ЗАДИРА-ПЛЮС, 2017 – с.4.
10. Файн Р. Б. Мир Пушкина: Дар поэта. - В сб.: Файн Р. Б. Удивление (рифмы). - Саратов: ООО ЗАДИРА-ПЛЮС, 2017 – с.11 – 12.

REFERENCES

1. The Charter of the Tsarskoye Selo Lyceum. Access code: URL: <https://www.sites.google.com/site/tzarschool/home/ustav> from 14.09.2021.
2. Pushkin A. S. October 19. - In the book: Pushkin A. S. Essays in one volume-Moscow: "Pakinter", 1999.
3. 50-54. 3. Pushkin A. S. In the depths of Siberian ores. - In the book: Pushkin A. S.- Poems (1813-1830). - Moscow: The World of books, Literature, 2006. p. 262.
4. Pushkin A. S. October 19, 1827. Ibid., p. 273.
5. Pavlova S. V. Lyceum: A guide. St. Petersburg: Parity, 2004. p. 190.
6. Pushkin A. S. Diaries. Autobiographical prose. Moscow: Soviet Russia, 1989. - 384 p. (Russian diaries).
7. Pushchin I. I. Notes about Pushkin. M.: Detgiz, 1956. 62 p. p. 31.
8. Fine R. B. The unifying power of the literary heritage and the personality of A. S. Pushkin. - In the journal "Pedagogical Bulletin of the EAO". 2014 No. 3. p. 4-7.
9. Fine R. B. Pushkin's World: Lyceum of Tsarskoye Selo. In sat.: Fine R. B. Surprise (rhymes). Saratov: LLC ZADIRA-PLUS, 2017. p. 4.
10. Fine R. B. Pushkin's world: The gift of the poet. - In sat.: Fine R. B. Surprise (rhymes). Saratov: LLC ZADIRA-PLUS, 2017. p. 11-12.

Информация об авторе: Файн Роман Бенционович, ветеран педагогического труда, отличник народного просвещения Российской Федерации, лауреат государственный награды — медали А. С. Пушкина, народный пушкинист
г. Биробиджан, Россия
obliuu@yandex.ru

Автор прочитал и одобрил окончательный вариант рукописи.

Information about the author: Roman B. Fayn, Veteran of pedagogical work, excellent student of national education of the Russian Federation, laureate of the state award-medal of A. S. Pushkin, People's Pushkin scholar.
Birobidzhan, Russia
obliuu@yandex.ru

The author have read and approved the final manuscript.

Статья поступила в редакцию / Received: 18.07.2021.

Одобрена после рецензирования и доработки / Revised: 19.08.2021.

Принята к публикации / Accepted for publication: 27.08 2021.

Автор заявляет об отсутствии конфликта интересов / The author declares no conflicts of interests.

РУКОВОДСТВО ДЛЯ АВТОРОВ

Редакция журнала рассматривает ранее не опубликованные авторские материалы в форме оригинальных, проблемных и дискуссионных статей. Поступившая в редакцию рукопись проходит обязательное двойное слепое рецензирование (рецензент не знает авторов рукописи, авторы рукописи не знают рецензентов) и в 2-4 х недельный срок принимают решение о возможности ее публикации. Перед публикацией редакция рассылает авторам макет статьи для согласования и, при необходимости, вносит правки.

Статьи, поступающие для публикации в журнал не должны быть опубликованы ранее, а на момент поступления в редакцию – не должны находиться на рассмотрении в других журналах.

Требования к оформлению авторских материалов:

Материалы следует направлять на электронной адрес: dpo18@yandex.ru, либо через online форму сайта журнала: <http://dpo-journal.ru>

Загружаемый в систему файл со статьей должен быть представлен в формате Microsoft Word (иметь расширение *.doc, *.docx, *.rtf).

Шрифт – Times New Roman, размер шрифта – 12, междустрочный интервал – одинарный

Объем полного текста рукописи 10 - 20 страниц. В индивидуальных случаях по решению редакционной коллегии допускается публикация материалов большего объема. Количество авторов одной статьи допускается не более 3-х человек.

Высылаемая статья должна содержать следующую информацию:

Индекс УДК; (см. справочник УДК: <http://teacode.com/online/udc/>);

Название работы (Приводятся на русском и английском языках)

Сведения об авторе (на русском и английском языках):

- фамилия, имя, отчество автора полностью
- должность, звание, ученая степень автора
- полное название организации (места работы автора), ее полный почтовый адрес
- идентификаторы автора в системах **РИНЦ** и **ORCID ID** (регистрация в системе ORCID -<https://orcid.org>)
- адрес электронной почты автора;

аннотацию на русском и английском языках — не менее 150-200 слов

ключевые слова (6-8 слов/словосочетаний, отдельно на русском и английском языках).

Требования к аннотации на русском языке

Аннотация должна давать четкое представление о содержании статьи.

Структура аннотации:

Введение (Introduction): вступительная часть, в которой формулируется актуальность, новизна, цели и задачи исследования;

Методы (Methods): раздел, в котором автор излагает свою методику с аргумен-

тацией её выбора, характеризует источники и историографию исследования;

Анализ (Analysis): раздел, включающий исследование проблемы;

Результаты (Results): часть, в которой излагаются ответы, выводы, полученные в ходе исследования.

Требования к аннотациям на английском языке

К аннотации на английском языке применяются те же требования по содержанию, что и к аннотациям на русском языке.

Abstract paragraphing:

Introduction (Введение): вступительная часть, в которой формулируется актуальность, новизна, цели и задачи исследования;

Methods (Методы): раздел, в котором автор излагает свою методику с аргументацией её выбора, характеризует источники и историографию исследования;

Analysis (Анализ): раздел, включающий исследование проблемы;

Results (Результаты): часть, в которой излагаются ответы, выводы, полученные в ходе исследования.

Информация о спонсорстве. (Приводятся на русском и английском языках)

Необходимо указывать источник финансирования как научной работы, так и процесса публикации статьи (грант, фонд, коммерческая или государственная организация, частное лицо и др.).

Благодарности. Авторы могут выразить благодарности людям и организациям, способствовавшим публикации статьи в журнале, но не являющимся её авторами, рецензентам.

Текст самой статьи

Структурирование текста может зависеть от направленности исследования (эмпирическое или теоретическое). Эмпирические исследования должны соответствовать формату IMRAD (Структура статьи). Теоретические исследования могут носить авторскую логику изложения, в соответствии с порядком изложения аргументации. Структурированная статья позволяет читателям сократить время на просмотр статьи, выделить основные результаты и определить свой к ней интерес.

Структура статьи

Введение (Introduction);

Обзор литературы (Literature Review);

Материалы и методы (Materials and Methods);

Результаты исследования и обсуждение (Results and Discussion);

Заключение (Conclusion).

В тексте статьи ссылки на источники приводятся после цитаты в квадратных скобках арабскими цифрами с указанием порядкового номера источника цитирования и страницы, например: [1, с. 25]

Документы (Архивы, ГОСТы, Приказы, Положения, Постановления, Нормативы, Федеральные законы) нужно указывать сносками в тексте, а не в списках литературы.

Таблицы и иллюстрации

Заголовки графиков должны точно соответствовать их содержанию и иметь единицы измерения

Заголовки, пояснения к таблицам и рисункам оформляются на двух языках - **на русском и английском**

Иллюстрации должны быть четкими, контрастными, рассчитанными на черно-белую печать без полутонов. В электронном виде иллюстрации предоставляются как внедренные объекты (в этом случае иллюстрации могут быть как созданные средствами Microsoft Office, так и представлены как графические объекты), либо отдельными файлами с расширением .TIFF и .JPG с разрешением 300 dpi. В последнем случае имя файла должно содержать номер иллюстрации и ее название.

Таблицы должны быть пронумерованы и иметь тематические названия.

Библиографические ссылки на русском языке (пристатейные списки литературы)

Статьи без ссылок на используемые источники и литературу **не принимаются**.

Сведения о цитируемых источниках приводятся в соответствии с GOST-R-7.0.7_2021-1_ «Система стандартов по информации, библиотечному и издательскому делу. Библиографическая ссылка. Общие требования».

В оригинальных статьях желательно не менее 15 источников, в обзорных – до 50.

Самоцитирования в списке литературы не должны превышать 10%.

Ссылки на иностранные источники – 30%. (если есть необходимость)

В библиографическом описании каждого источника должны быть представлены ВСЕ АВТОРЫ. В случае, если у публикации более 4 авторов, то после 4-го автора необходимо поставить сокращение "и др." или "et al." **Недопустимо сокращать название статьи.**

Источники приводятся в порядке их упоминания в тексте, но не в алфавитном порядке. В тексте ссылки на используемые источники даются после цитаты в квадратных скобках с указанием порядкового номера источника цитирования и страницы, например [1, с. 25].

Документы (Приказы, ГОСТы, Архивы, Положения, Постановления, Нормативы, Федеральные законы) нужно указывать сносками в тексте, а не в списках литературы.

Ссылки на неопубликованные работы не допускаются.

Если статья имеет DOI, обязательно указать его номер или адрес доступа в сети Интернет.

References: (пристатейные списки литературы на английском языке и транслитерация названия статьи, если у статьи нет дублированного названия на английском языке)

Название статьи в ссылках должно быть транслитерировано (написана латинскими буквами) и дублирована на английский язык в квадратных скобках [***]. Для транслитерации можно воспользоваться ссылкой <https://translit.ru/>

Следует обратить внимание на то, что в References Название статьи и журнала НЕ следует разделять знаком «//» и «—», а описания даты выхода, тома, номера журнала и страниц, на которых опубликована статья, разделяются точкой.

Структура библиографической ссылки в REFERENCES для русскоязычных статей из журналов выглядит так:

- авторы (транслитерация),
- название статьи в транслитерированном варианте
- перевод названия статьи на английский язык в квадратных скобках [***]
- название источника (транслитерация),
- выходные данные с обозначениями на английском языке, либо только цифровые,
- язык оригинала, необходимо указать язык, на котором написан полный текст рукописи. В случае, когда автор публикует статью на двух языках, необходимо указать двойную индексацию по языку (например, [ru; en] ; (in Russian); (in English) (in Italy) (in Arabic) ит д.

Пример: Khalilov T.A. Sistema i sovetskij chelovek. Obsuzhdenie knigi N.E. Erokhina [System and the Soviet Man. Discussion of the N.E. Erokhin's Book]. Politicheskaja konceptologija. Zhurnal metadisciplinarnyh issledovanij = Political Conceptology. Journal of Metadisciplinary Research. Rostov-on-Don. 2018, No. 2, pp. 270-285. (In Russ). DOI: 10.23683/2218-5518.2018.2.270285.

Ссылка на Интернет-ресурс: APA Style (2011), Available at: <http://www.apastyle.org/apa-style-help.aspx> (accessed 5 February 2011).

Материалы конференций: Главное в описаниях конференций – название конференции на языке оригинала (в транслитерации, если нет ее английского названия), выделенное курсивом. В скобках дается перевод названия на английский язык. Выходные данные (место проведения конференции, место издания, страницы) должны быть представлены на английском языке.

Примеры ссылок на публикации в материалах конференций:

-Usmanov T.S., Gusmanov A.A., Mullagalin I.Z., Muhametshina R.Ju., Chervyakova A.N., Sveshnikov A.V. Features of the design of field development with the use of hydraulic fracturing [Osobennosti proektirovaniya razrabotki mestorozhdenij s primeneniem gidrorazryva plasta]. Trudy 6 Mezhdunarodnogo Simpoziuma "Novye resursy beregayushchie tekhnologii nedropol'zovaniya i povysheniya neftegazootdachi" (Proc. 6th Int. Technol. Symp. "New energy saving subsoil technologies and the increasing of the oil and gas impact"). Moscow, 2007, pp. 267-272. (in English)

-Antina, E.V., Berezin, M.B., Semeikin, A.S., Dudina, N.A., Yutanova, S.L., and Guseva, G.B., Abstracts of Papers, XII Molodezhnaya konferentsiya po organicheskoi khimii (XII Youth Conference on Organic Chemistry), Suzdal, 2009, p. 248. (in Russian)

Материалы должны быть оформлены строго в соответствии с изложенными требованиями и тщательно вычитаны.

Поступление заявки в редакцию подтверждает полное согласие авторов на обработку и публикацию предоставленной персональной информации, а также подтверждает согласие авторов с публичной офертой на размещение присланных материалов в полном объеме в электронном журнале

Ответственность за достоверность приведенных фактов, цифровых, графических или каких-либо иных данных, равно как за точность цитируемых текстов и отсутствие правовых препятствий к размещению информации, несет полностью автор.

Все статьи, размещенные на сайте, находятся в открытом доступе и могут быть использованы для цитирования, копирования, распечатывания и другого некоммерческого использования с соблюдением авторских прав.

Контрольный список подготовки статьи к отправке

В качестве одного из этапов процесса отправки статьи авторы должны проверить соответствие их статьи всем следующим пунктам, статьи могут быть возвращены авторам, если они не соответствуют этим требованиям.

Эта статья ранее не была опубликована, а также не представлена для рассмотрения и публикации в другом журнале (или дано объяснение этого в Комментариях для редактора).

Файл отправляемой статьи представлен в формате документа OpenOffice, Microsoft Word, RTF или WordPerfect.

Приведены полные интернет-адреса (URL) для ссылок там, где это возможно.

Текст набран с одинарным интервалом; используется кегль шрифта в 12 пунктов; для выделения используется курсив, а не подчеркивание (за исключением интернет-адресов); все иллюстрации, графики и таблицы расположены в соответствующих местах в тексте, а не в конце документа.

Условия передачи авторских прав

Авторы, публикующие статьи в данном журнале, соглашаются на следующее:

Авторы сохраняют за собой авторские права и предоставляют журналу право первой публикации работы, которая по истечении 6 месяцев после публикации автоматически лицензируется на условиях Creative Commons Attribution License, которая позволяет другим распространять данную работу с обязательным сохранением ссылок на авторов оригинальной работы и оригинальную публикацию в этом журнале.

Авторы имеют право размещать их работу в сети Интернет (например в институтском хранилище или персональном сайте) до и во время процесса рассмотрения ее данным журналом, так как это может привести к продуктивному обсуждению и большему количеству ссылок на данную работу (См. The Effect of Open Access).

Заявление о конфиденциальности

Имена и адреса электронной почты, введенные на сайте этого журнала, будут использованы исключительно для целей, обозначенных этим журналом, и не будут использованы для каких-либо других целей или предоставлены другим лицам и организациям.

Статьи, опубликованные в журнале, доступны по лицензии Creative Commons «Attribution» («Атрибуция») 4.0 Всемирная.

Электронный научный рецензируемый журнал

ПЕДАГОГИКА: ИСТОРИЯ, ПЕРСПЕКТИВЫ

2021 Том 4 №4 (июль–август)

Дата выхода в свет 29.08.2021

131 стр.