

ISSN 2658-6568

ВЕСТНИК

Калужского университета



Серия 1.

Психологические науки.
Педагогические науки.

Том 8
Выпуск 3
(2025)

Научный журнал

Основан в ноябре 2018 г.

Калужский государственный университет имени К.Э. Циолковского

г. Калуга

Редакционный совет

Волкова Е.В., доктор психологических наук, профессор (Москва, Россия);
Длибегова Г.К., доктор педагогических наук, профессор (Астана, Казахстан);
Капцов А.В., доктор психологических наук, доцент (Самара, Россия);
Кашапов М.М., доктор психологических наук, профессор (Ярославль, Россия);
Матяш Н.В., доктор психологических наук, профессор (Брянск, Россия);
Меньшиков В.М., доктор педагогических наук, профессор (Курск, Россия);
Моросанова В.И., доктор психологических наук, профессор (Москва, Россия);
Мухаметзянова Ф.Г., доктор педагогических наук, профессор (Казань, Россия);
Пазухина С.В., доктор психологических наук, доцент (Тула, Россия);
Панов В.И., доктор психологических наук, профессор (Москва, Россия);
Селиванов В.В., доктор психологических наук, профессор (Смоленск, Россия);
Сережникова Р.К., доктор педагогических наук, профессор (Орехово-Зуево, Россия);
Тюмасева З.И., доктор педагогических наук, профессор (Челябинск, Россия).

Редакционная коллегия

Краснощеченко И.П., доктор психологических наук, доцент (главный редактор);
Иванова И.В., доктор педагогических наук, доцент (заместитель главного редактора);
Доможир В.В., кандидат экономических наук (ответственный секретарь);
Васильев Л.Г., доктор филологических наук, профессор;
Горбачева Е.И., доктор психологических наук, профессор;
Енгальчев В.Ф., доктор психологических наук, профессор;
Исаева Н.А., доктор педагогических наук, доцент;
Лыткин В.В., доктор философских наук, профессор;
Макарова В.А., доктор педагогических наук, профессор;
Фомин А.Е., доктор психологических наук, доцент;
Хачикян Е.И., доктор педагогических наук, профессор;
Штрекер Н.Ю., доктор педагогических наук, профессор;
Коненкова Н.В. (технический редактор).

Адрес редакции и издательства: 248023, г. Калуга, ул. Степана Разина, д. 22/48.

Тел.: (4842) 50-30-21; **E-mail:** krasnoshhechenko_ip@tksu.ru.

Адрес типографии: Отпечатано «Наша Полиграфия», 248600, г. Калуга, ул. Грабцевское шоссе, 126.

Учредитель: Калужский государственный университет имени К.Э. Циолковского

Распространяется бесплатно

Содержание

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ИССЛЕДОВАНИЯ ПРОБЛЕМ СОЦИАЛИЗАЦИИ ЛИЧНОСТИ.....	5
Г.А. Мишакова, А.В. Капцов	5
ФАКТОРНАЯ СТРУКТУРА СТАНОВЛЕНИЯ СУБЪЕКТНОСТИ ПЕДАГОГОВ РАЗЛИЧНЫХ ПОКАЗАТЕЛЕЙ РЕГУЛЯРНОСТИ И ПРИВЛЕКАТЕЛЬНОСТИ УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ.....	5
В.К. Панов	12
ЖИЗНЕСТОЙКОСТЬ КАК КЛЮЧЕВОЙ ФАКТОР ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО БЛАГОПОЛУЧИЯ ЛИЧНОСТИ.....	12
А.А. Бойко, Р.И. Хотеева	18
СВЯЗЬ ЭМПАТИЙНОСТИ И СУБЪЕКТИВНОГО БЛАГОПОЛУЧИЯ ЛИЧНОСТИ В СТУДЕНЧЕСКОМ ВОЗРАСТЕ.....	18
О.В. Конюхова, О.Н. Бакурова	30
ОПЫТ КОНСУЛЬТАТИВНОЙ РАБОТЫ С ПОДРОСТКАМИ МАЛОКОМПЛЕКТНОЙ ШКОЛЫ В УСЛОВИЯХ ФОРМИРОВАНИЯ СОЦИАЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ ЛИЧНОСТИ	30
А.О. Яковлева, К.В. Кабанов, Н.М. Немолякина	43
ОСОБЕННОСТИ СОЦИАЛИЗАЦИИ ЛЮДЕЙ С ШИЗОТИПИЧЕСКИМ РАССТРОЙСТВОМ ЛИЧНОСТИ.....	43
ИССЛЕДОВАНИЯ И ПРОЕКТЫ В СФЕРЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ.....	56
И.В. Иванова	56
УНИВЕРСИТЕТ ПОЛНОГО ДНЯ: ИДЕЯ РЕАЛИЗАЦИИ ИНДИВИДУАЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ТРАЕКТОРИИ СТУДЕНТА В СОВРЕМЕННОМ ВУЗЕ	56
Т.Г. Киселева.....	63
ОСНОВНЫЕ НАПРАВЛЕНИЯ СОЦИАЛЬНО-ОРИЕНТИРОВАННЫХ ПРОЕКТОВ ДЛЯ ЛИЦ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ, РЕАЛИЗУЕМЫХ СТУДЕНТАМИ В ПРОЦЕССЕ ВОЛОНТЕРСКОЙ ПРАКТИКИ.....	63
А.А. Горобцова	72
КОГНИТИВНАЯ РЕПРЕЗЕНТАЦИЯ СЕМЕЙНЫХ ЦЕННОСТЕЙ В ЗАВИСИМОСТИ ОТ УРОВНЯ ИХ УСВОЕНИЯ У СТУДЕНТОВ ВУЗА.....	72
А.В. Логвиненко, М.А. Спиженкова.....	81
ОСОБЕННОСТИ ЭКЗИСТЕНЦИАЛЬНЫХ УСТАНОВОК СТУДЕНТОВ С РАЗЛИЧНЫМ ОТНОШЕНИЕМ К НЕОПРЕДЕЛЕННОСТИ	81
Н.В. Уманцев.....	91
ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ФОРМИРОВАНИЯ ПРАВОВОЙ КУЛЬТУРЫ СТУДЕНТОВ В УСЛОВИЯХ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ.....	91
ИССЛЕДОВАНИЯ И РАЗРАБОТКИ В СФЕРЕ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ.....	100
Т.В. Машарова.....	100
ДОПОЛНИТЕЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ КАК ФОРМА РАННЕЙ ПРОФИЛИЗАЦИИ ОБУЧАЮЩИХСЯ.....	100
А.М. Лыкова, Т.В. Дьячкова	107
ПОТЕНЦИАЛ МЕТОДИЧЕСКОГО ИНТЕНСИВА В САМОРАЗВИТИИ ЛИЧНОСТИ ПЕДАГОГА ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ.....	107
Д.Н. Баландин.....	114
ОБЩЕСТВЕННЫЕ ОБЪЕДИНЕНИЯ В СИСТЕМЕ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ КАК ФАКТОР ФОРМИРОВАНИЯ ЭТНОКУЛЬТУРНОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ ПОДРОСТКОВ	114
А.Б. Бушев.....	125
МЕДИАШКОЛА: ДОПОЛНИТЕЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В ОБЛАСТИ МЕДИАТЕХНОЛОГИЙ.....	125
Е.В. Пронина.....	134
ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНАЯ ОБРАБОТКА ЕСТЕСТВЕННОГО ЯЗЫКА В ДОПОЛНИТЕЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ: ОТ СОЦИАЛЬНОГО ЗАКАЗА К ИННОВАЦИОННЫМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМ ПРАКТИКАМ.....	134

<i>Ахо Феликс Радост Медессе Т.</i>	<i>142</i>
ПРОБЛЕМЫ ПРИОБЩЕНИЯ ПОДРОСТКОВ К ТРАДИЦИОННОЙ НАРОДНОЙ КУЛЬТУРЕ В УЧРЕЖДЕНИЯХ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ РЕСПУБЛИКИ БЕНИН	142
<i>Е.А. Косорукова, М.В. Попкова, Е.М. Сигова</i>	<i>152</i>
СИСТЕМА ВОСПИТАНИЯ И ОБРАЗОВАНИЯ НЕСОВЕРШЕННОЛЕТНИХ В СОВРЕМЕННОЙ РОССИИ И НАСЛЕДИЕ МАКАРЕНКО	152
СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ	158
INFORMATION ABOUT AUTHORS	159

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ИССЛЕДОВАНИЯ ПРОБЛЕМ СОЦИАЛИЗАЦИИ ЛИЧНОСТИ

УДК 159.99

DOI 10.54072/26586568_2025_8_3_5

Г.А. Мишакова, А.В. Капцов

ФАКТОРНАЯ СТРУКТУРА СТАНОВЛЕНИЯ СУБЪЕКТНОСТИ ПЕДАГОГОВ РАЗЛИЧНЫХ ПОКАЗАТЕЛЕЙ РЕГУЛЯРНОСТИ И ПРИВЛЕКАТЕЛЬНОСТИ УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ

Аннотация. Профиль субъектности педагогов изучался на протяжении сентября 2024 г – марта 2025 г. на базе МБОУ ОДПО ЦРО г.о. Самара. В мониторинге приняли участие 122 работника системы образования ($M = 52,7$; $Sd = 23,5$; 91,8% женщины). Цель исследования – определение факторов становления субъектности педагогов трех типов (низких, умеренных и высоких) показателей регулярности и привлекательности универсальных учебных действий с помощью опросника ОСС-СВ А.В. Капцова, В.И. Панова, дополненного шкалой привлекательности. Респонденты отличаются высокими показателями личностного и низкими коммуникативного уровня универсальных учебных действий. Факторами низких показателей становления субъектности является недостаточная регулярность поисковой, перцептивной и мотивационной активности; нерегулярность/непривлекательность учебной и непривлекательность репродуктивной активности; низкая позитивная субъективная значимость перцептивной, внутренней регуляторной и мотивационной активности у 76% выборки педагогов третьего типа. Предикторами умеренных показателей выступают регулярная поисковая, учебная, мотивационная и репродуктивная активность; привлекательность поисковой, перцептивной и мотивационной активности; позитивная субъективной значимости репродуктивной и внешней регуляторной активности 70% выборки педагогов первого типа. Факторами высоких показателей 74% данной выборки являются: высокая регулярность поисковой, перцептивной, мотивационной и внешней регуляторной активности; привлекательность поисковой, мотивационной, учебной и внутренней регуляторной активности.

Ключевые слова: стадии становления субъектности, универсальные учебные действия, регулярность, привлекательность, вклад фактора.

Продолжая традиции В. Хесле [11] и В.И. Панова, актуальным считаем «переход от экономической к экологической парадигме развития человеческой цивилизации» [8, с. 203], в том числе в системе образования. «...Потребительское (эксплуататорское) отношение к миру окружающей природы, к другим людям <...> и — к самому себе» [8, с. 203] отражается как «на образовательном уровне — несоответствие технологий обучения собственной природе развития человека, что проявляется в разных формах дидактогении» [8, с. 206]. В.И. Панов рассматривает систему «человек — окружающая среда» «как единый субъект совместного развития <...> на основе универсальных принципов бытия. <...> Экологическое сознание с этой точки зрения предстает как системное качество психики (процессов, состояний и структур сознания), которое порождается и развивается во взаимодействии человека с окружающей средой (социальной и природной) и которое позволяет индивиду непосредственно ощутить и пережить единство с природой окружающего мира и своей собственной природой» [8, с. 211]. Педагог как

часть образовательной среды нуждается в экологическом подходе к профессиональной подготовке, профессиональной деятельности, профессиональному развитию и актуализации психологического ресурса. «...На основе единых методологических предпосылок, инвариантных к разным видам трудовых, крайних ситуаций <...> психологический ресурс человека предстает перед нами в виде экопсихологического ресурса самой системы «человек — среда», который состоит из внутреннего (внутриличностного) ресурса, внешнего (внешнесредового) ресурса и коммуникативного ресурса в виде субъект-средовых взаимодействий. Реализация экопсихологического ресурса происходит как преобразование (проявление и развитие) субъективных качеств личности и ее субъектности в системе «личность — среда (внутренняя, внешняя)». В зависимости от типа трудной ситуации (рабочая, проблемная, потенциально проблемная) реализация экопсихологического ресурса может происходить в репродуктивной, развивающей и профилактической форме» [9, с. 13]. Новизной проведенного исследования является становление

субъектности педагога в континууме регулярность – привлекательность универсальных учебных действий и определенных видов активности в образовательном процессе, как экстериоризация внешнего и внутреннего ресурса личности.

В рамках экопсихологической парадигмы особое внимание В.И. Панова [14, 15], Л.М. Митиной [10, с. 120], Е.И. Колесниковой [5, с. 268], Э.В. Лидской [12, с. 14], О.Г. Лопуховой [12, с. 97], И.В. Плаксиной [10, с. 188], Р.И. Суннатовой [12, с. 64], М.В. Селезневой [10, с. 335], Н.Б. Шумаковой [12, с. 87] уделяется процессу становления субъектности участников образовательного взаимодействия. Оптимизация учебного процесса через развитие внутренней мотивации деятельности и повышение ее позитивной субъективной значимости предпринималась в работах Н.Ф. Добрынина [1, с. 583].

Целью исследования является определение факторов становления субъектности педагогов низких, умеренных и высоких показателей регулярности и привлекательности универсальных учебных действий.

Становления субъектности педагогов изучалось через показатели регулярности и привлекательности универсальных учебных действий, релевантных каждой стадии, на протяжении

сентября 2024 г – марта 2025г. на базе МБОУ ОДПО ЦРО г.о. Самара. В мониторинге приняли участие 122 работника системы образования ($M=52,7$; $Sd=23,5$; 91,8% женщины).

Методика исследования

В основу методики исследования положен опросник ОСС-СВ А.В. Капцова, В.И. Панова [7, с. 92], прошедший процедуру валидизации [2, с. 86] и дополненный шкалой привлекательности [6, с. 82]. Для уточнения факторной структуры становления субъектности была проведена типологизация (метод k-средних) педагогов по выраженности регулярности и привлекательности универсальных учебных действий стадий становления субъектности (далее ССС), где тип 1 представлен респондентами с умеренными показателя ($n = 55$), тип 2 – высокими ($n = 44$), тип 3 – низкими ($n = 23$).

Основные результаты исследования

Универсальные учебные действия (далее УУД) респондентов на продуктивных стадиях становления субъектности характеризуются высоким уровнем регулярности (от 65,6% педагогов на стадии «творец» до 92,6% на стадии «мотивированный индивид») и привлекательности (90,9% на стадии «творец» до 97,5% на стадии «мотивированный индивид») (таблица 1).

Таблица 1 – Выраженность регулярности (рег.) и привлекательности (прив.) универсальных учебных действий стадий становления субъектности педагогов

Стадии становления субъектности	Низкий уровень, %		Средний уровень, %		Высокий уровень, %	
	Рег.	Прив.	Рег.	Прив.	Рег.	Прив.
Показатели:						
«Мотивированный индивид»	0	0	7,4	2,5	92,6	97,5
«Наблюдатель»	0,8	0,8	13,9	7,4	85,2	91,8
«Подмастерье»	44,3	23,8	43,4	36,1	12,3	40,1
«Ученик»	29,5	11,5	52,5	27,1	18	61,4
«Критик»	49,2	29,5	40,2	26,2	10,6	44,3
«Мастер»	3,3	2,5	26,2	7,4	70,5	90,1
«Творец»	4,1	0,8	30,3	8,2	65,6	90,9

Высокие показатели регулярности и привлекательности УУД среди репродуктивных ССС отмечаются на стадии «наблюдатель» (у 85,2% и 91,8% исследованных соответственно), низкие показатели на стадии «критик» (у 49,2% и 29,5% соответственно), что соотносится с ранее полученными результатами [4, с. 119]. На высоком уровне выраженности репродуктивных стадий становления субъектности отмечается наибольшее расхождение между регулярностью и привлекательностью УУД, со значительным преобладанием последней, особенно в учебной (на 43,4%) и внешней регуляторной активности (на 33,7%). Так эмоционально комфортно от 44,3% на стадии «критик» до 61,4% на стадии

«ученик» опрошенные педагоги осуществляют универсальные учебные действия на коммуникативном уровне, однако регулярно это себе позволяют лишь 10,6% до 18% соответственно. И, наоборот, на низком уровне выраженности регулярность репродуктивных ССС значительно преобладает над привлекательностью, например на стадии «ученик» в 2,6 раза (таб. 1). Можно предположить, что низкая позитивная субъективная эмоциональная значимость репродуктивной, учебной, внешней регуляторной активности затрудняет становление субъектности на каждой стадии.

Процедура типологизации позволила изучить факторы становления субъектности

педагогов с низкими, умеренными и высокими показателями выраженности регулярности [3, с. 59] и привлекательности УУД: тип 1 представлен респондентами с умеренными показателями (n = 55), тип 2 – высокими (n = 44), тип 3 – низкими (n = 23) (рисунок 1).

В таблице 2 представлены факторы, определяющие низкие показатели УУД: так недостаточная регулярность поисковой, перцептивной и мотивационной активности сдерживают процесс становления субъектности, что соотносится с ранее полученными результатами [13, с. 37].

Нерегулярность/непривлекательность учебной и непривлекательность репродуктивной активности ограничивают возможности интриоризации/экстериоризации педагогических компетенций. Низкая позитивная субъективная значимость перцептивной, внутренней регуляторной и мотивационной активности затрудняет процесс личностного и профессионального развития респондентов (таблица 2). Данные факторы характеризуют 76% выборки педагогов третьего типа.

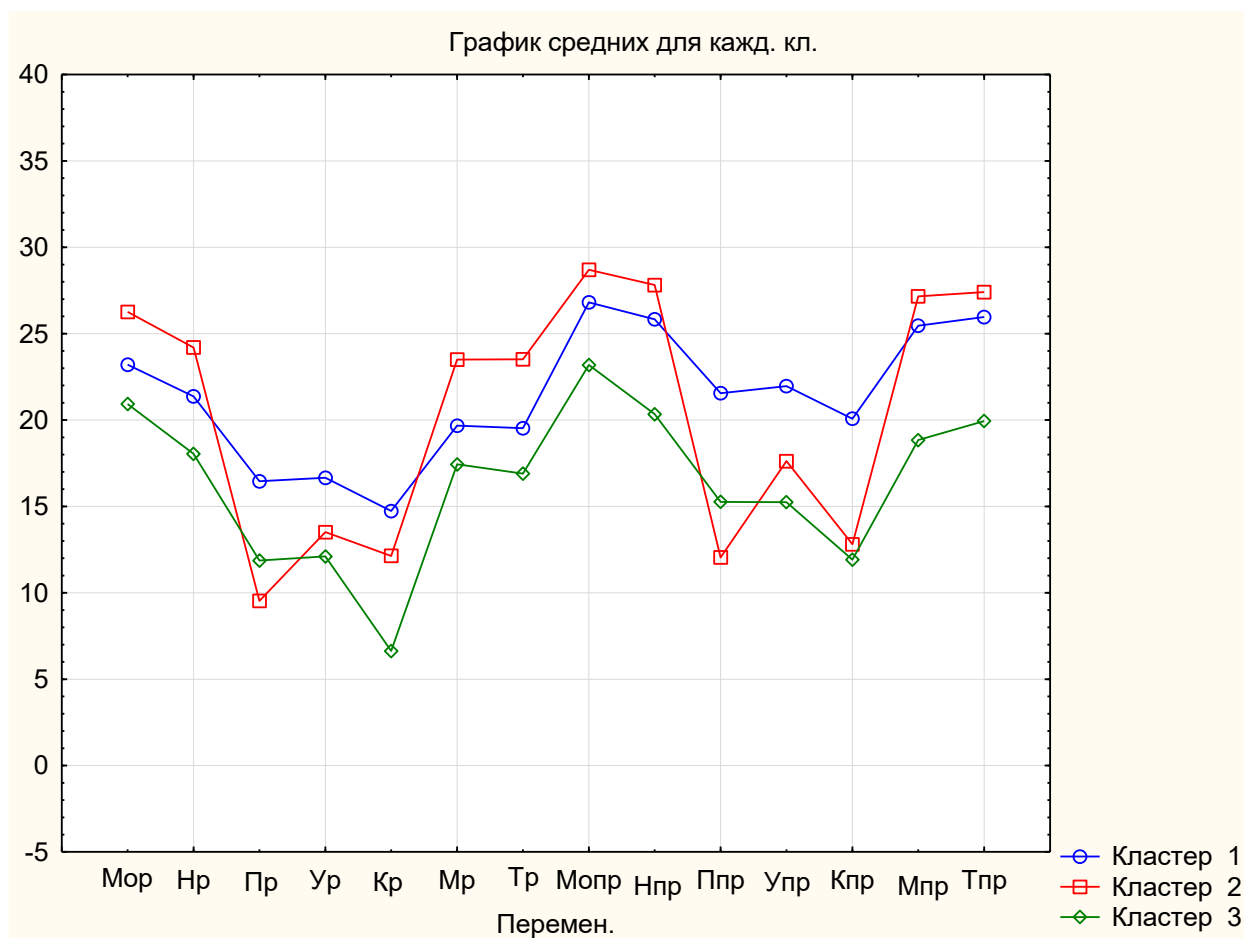


Рисунок 1 – Кластеризация педагогов по выраженности регулярности и привлекательности УУД стадий становления субъектности

Примечание: Мор – показатель регулярности УУД на стадии «мотивированный индивид», Нр – показатель регулярности УУД на стадии «наблюдатель», Пр – показатель регулярности УУД на стадии «подмастерье», Ур – показатель регулярности УУД на стадии «ученик», Кр – показатель регулярности УУД на стадии «критик», Мр – показатель регулярности УУД на стадии «мастер», Тр – показатель регулярности УУД на стадии «творец»; Мопр – показатель привлекательности УУД на стадии «мотивированный индивид», Нпр – показатель привлекательности УУД на стадии «наблюдатель», Ппр – показатель привлекательности УУД на стадии «подмастерье», Упр – показатель привлекательности УУД на стадии «ученик», Кпр – показатель привлекательности УУД на стадии «критик», Мпр – показатель привлекательности УУД на стадии «мастер», Тпр – показатель привлекательности УУД на стадии «творец».

Таблица 2 – Факторная структура низких показателей регулярности (рег.) и привлекательности (прив.) УУД стадий становления субъектности педагогов третьего типа (n = 23)

Стадии	Фактор 1	Фактор 2	Фактор 3	Фактор 4
«Мотивированный индивид», рег.			0,87	
«Наблюдатель», рег.				0,90
«Ученик», рег.		0,84		
«Творец», рег.				0,75
«Наблюдатель», прив.	0,87			
«Подмастерье», прив.		0,80		
«Ученик», прив.		0,83		
«Мастер», прив.	0,89			
«Творец», прив.	0,82			
Общая дисперсия	3,15	3,28	2,06	2,05
Доля общей дисперсии	0,23	0,23	0,15	0,15

К факторам, определяющим умеренные показатели УУД в педагогической деятельности, относятся регулярная поисковая ($F1 = 0,85$ при $p < 0,05$), учебная ($F1 = 0,71$ при $p < 0,05$), мотивационная ($F1 = 0,84$ при $p < 0,05$) и репродуктивная ($F4 = -0,75$ при $p < 0,05$) активность, характеризующая содержание и формы проведения занятий. Привлекательность поисковой ($F2 = 0,82$ при $p < 0,05$), перцептивной ($F2 = 0,88$ при $p < 0,05$) и мотивационной ($F2 = 0,73$ при $p < 0,05$) активности позволяет оптимизировать образовательный процесс, снизить коммуникативную нагрузку на участников учебного взаимодействия. Появление позитивной субъективной значимости репродуктивной ($F3 = 0,83$ при $p < 0,05$) и внешней регуляторной ($F3 = 0,73$ при $p < 0,05$) активности определяет готовность респондентов к профессиональному обучению/переподготовке и к педагогической

рефлексии/саморефлексии. Данные факторы характеризуют 70% выборки педагогов первого типа.

В таблице 3 представлены факторы, определяющие высокие показатели УУД 74% данной выборки. Высокая регулярность поисковой, перцептивной, мотивационной и внешней регуляторной активности определяет процесс становления субъектности участников образовательного взаимодействия, а критическое мышление и профессиональная педагогическая рефлексия его оптимизируют. Фактор 4 появляется впервые и является отличительным признаком респондентов второго типа. Привлекательность поисковой, мотивационной активности на личностном уровне УУД, учебной и внутренней регуляторной активности обеспечивает интериоризацию и экстериоризацию профессиональных компетенций педагогов в образовательном взаимодействии.

Таблица 3 – Факторная структура высоких показателей регулярности (рег.) и привлекательности (прив.) УУД стадий становления субъектности педагогов, относящихся ко второму типу (n = 44)

Стадии	Фактор 1	Фактор 2	Фактор 3	Фактор 4	Фактор 5
«Мотивированный индивид», рег.	0,76				
«Наблюдатель», рег.	0,88				
«Критик», рег.				0,79	
«Творец», рег.	0,91				
«Мотивированный индивид», прив.		0,87			
«Ученик», прив.					0,84
«Мастер», прив.			0,85		
«Творец», прив.		0,72			
Общая дисперсия	2,85	2,25	1,92	1,88	1,58
Доля общей дисперсии	0,20	0,16	0,14	0,13	0,11

Выделенные факторы низких, умеренных, высоких показателей регулярности и привлекательности универсальных учебных действий респондентов описывают становление субъектности и особенности ее экстериоризации в

педагогической деятельности при активизации внутренних и внешних ресурсов. Чем менее организованной, обогащенной и экологичной является образовательная среда, тем больше внутренних ресурсов участников учебного

взаимодействия необходимо для ее поддержания. Отдельно хочется выделить необходимость организации внешнего ресурса для педагогических работников: системы подготовки специалистов, развития профессиональных компетенций, мотивационной, эмоциональной готовности, организации рабочего пространства и рабочего тайминга, баланса прав и ответственности, др.

Выводы

1. Опрошеные педагоги отличаются высоким уровнем регулярности и привлекательности универсальных учебных действий продуктивных стадий становления субъектности.

2. Высокие показатели привлекательности универсальных учебных действий определяют высокий уровень развития продуктивных стадий становления субъектности.

3. Факторы регулярности и привлекательности универсальных учебных действий определяют процесс становления ре- и продуктивных стадий становления субъектности.

4. Высокая регулярность и привлекательность коммуникативного уровня универсальных учебных действий на стадии критик является предиктором становления субъектности педагога.

5. Активизация внешнего ресурса в экологической парадигме (управленческого, организационного, методического) позволяет оптимизировать и целенаправленно использовать внутренний ресурс участников образовательного взаимодействия.

Список литературы:

1. Добрынин Н.Ф. О теории и воспитании внимания // Психология внимания: хрестоматия / ред. Ю.Б. Гиппенрейтер, В.Я. Романов. Москва: ЧеРо, 2001. С. 568–585. (Хрестоматия по психологии).
2. Капцов А.В., Колесникова Е.И., Панов В.И. Факторная валидность опросника стадий становления субъектности студентов // Вестник Самарской гуманитарной академии. Серия Психология. 2021. №1 (29). С. 77–91. EDN: NHVUJC.
3. Капцов А.В., Мишакова Г.А. Профиль субъектности педагогов учреждений дошкольного и школьного образования // Вестник практической психологии образования. – 2024. – Т. 21, № 2-1. – С. 54-60. – DOI 10.17759/bppe.2024210207. – EDN GEDNHI.
4. Капцов А.В., Мишакова Г.А. Связность стадий становления субъектности в процессе профессиональной деятельности педагогов // Научно-педагогическое обозрение (Pedagogical Review). 2025. Вып. 2 (60). С. 116-126. DOI:10.23951/1609-624X-2025-2-116-126
5. Колесникова Е.И. Стадии становления субъектности в обучении управлению образовательным проектом / Е. И. Колесникова, А. В. Капцов, Е. В. Бакшутова // Мир психологии. – 2023. – № 4(115). – С. 267-276. – DOI 10.51944/20738528_2023_4_267. – EDN: PQDPDJ.
6. Мишакова Г. А. Взаимосвязь регулярности и привлекательности универсальных учебных действий стадий становления субъектности педагогов // Вестник Самарской гуманитарной академии. Серия: Психология. 2024. № 2(36). С. 72-84. EDN: GHRTBP.
7. Панов В.И., Капцов А.В. Структура стадий становления субъектности обучающихся: связность, целостность, формализация // Психологическая наука и образование. 2021. Том 26. № 4. С. 91-103. DOI: <https://doi.org/10.17759/pse.2021260408>(дата обращения 23.04.2025).
8. Панов В.И. Парадигмальные аспекты экологической ответственности, экологического сознания и экологической культуры / В. И. Панов // Эволюция идей: от природоохранного просвещения к экологической культуре (памяти Станислава Николаевича Глазачева). – Москва : Общество с ограниченной ответственностью «ТБТ Дивизион», 2024. – С. 200-224. – EDN: BVIZON. https://elibrary.ru/download/elibrary_68528243_93747079.pdf (дата обращения 23.04.2025).
9. Панов В. И. Экопсихологическая концептуализация психологических ресурсов в системе «человек - среда (внутренняя, внешняя)» / В. И. Панов // Человек. – 2024. – Т. 35, № 5. – С. 13-28. – DOI 10.31857/S0236200724050012. – EDN: QWCIDE.
10. Становление субъектности: от экопсихологической модели к психодидактическим технологиям: коллективная монография / под ред. В.И. Панова. Москва: Психологический институт РАО; СПб.: Нестор-история, 2022. – 399 с.
11. Хесле В. Философия и экология. М.: Издат. группа АО «Ками», 1994. — 192 с.
12. Экологичность поведения: человек и окружающая среда / Е. С. Александрова, Э. В. Лидская, О. Г. Лопухова [и др.]. – Москва : ФНЦ ПМИ, 2023. – 147 с. EDN: HLPKVU.

13. Kaptsov A. V., Mishakova G. A. Ecopsychological model of teacher agency formation in the educational landscape / A. V. Kaptsov, G. A. Mishakova // Education & Pedagogy Journal. – 2025. – No. 1(13). – P. 37-57. – DOI 10.23951/2782-2575-2025-1-37-57. – EDN IXCMQU.
14. Panov, V. Sustainable development: the concept of «nature» and the paradigm of Environmental consciousness. Child in a Digital World : Book of Abstracts, Moscow, 01–02 июня 2023 года. – Moscow: Moscow University Press, 2023. – P. 157. – DOI 10.61365/forum.2023.131. – EDN HLTFVI.
15. Panov, V. Ecopsychological prerequisites for the development of a psychodidactic concept of a digital textbook / V. Panov // Child in a digital world : International Psychological Forum: Book of Abstracts, Moscow, 01–02 июня 2024 года. – Moscow: Moscow University Press, 2024. – P. 31-32. – DOI 10.61365/forum.2024.013. – EDN: YNSHYI.

G.A. Mishakova, A.V. Kaptsov

**FACTOR STRUCTURE OF FORMING TEACHERS' SUBJECTIVITY OF VARIOUS
REGULARITY AND ATTRACTIVENESS INDICATORS OF UNIVERSAL EDUCATIONAL
ACTIVITIES**

Abstract. The subjectivity profile of teachers was studied during September 2024 – March 2025 on the basis of MBEE GAPE CPE Samara. 122 employees of the education system participated in the monitoring ($M = 52.7$; $Sd = 23.5$; 91.8% women). The purpose of the study is to determine the factors of the forming teachers' subjectivity of three types (low, moderate and high) of regularity and attractiveness indicators of universal educational activities using the questionnaire OSS–SV by A.V. Kaptsov, V.I. Panov, supplemented by the scale of attractiveness. The respondents are distinguished by high personal and low communicative levels of universal learning activities. The factors of low rates of subjecthood formation are insufficient regularity of search, perceptual and motivational activity; irregularity/unattractiveness of educational and unattractive reproductive activity; low positive subjectivity significance of perceptual, internal regulatory and motivational activity in 76% of the sample of teachers of the third type. Predictors of moderate indicators are regular search, educational, motivational and reproductive activity; attractiveness of search, perceptual and motivational activity; positive subjective significance of reproductive and external regulatory activity in 70% of the sample of teachers of the first type. The factors of high indicators of 74% of this sample are: high regularity of search, perceptual, motivational and external regulatory activity; attractiveness of search, motivational, educational and internal regulatory activity.

Keywords: stages of subjectivity formation, universal learning activities, regularity, attractiveness, factor contribution.

References:

1. Dobrynin N.F. On theory and training attention // Psychology of attention: a textbook/ edited by Yu.B. Gippenreiter, V.Ya. Romanov. Moscow: CHeRoI, 2001.P. 568-585.
2. Kaptsov A.V., Kolesnikova E.I., Panov V.I. Factorial validity of questionnaire of stages of students' subjectivity formation. Bulletin of Samara Humanitarian Academy. Series: Psychology. 2021. №1 (29). P. 77-91. EDN: NHVUJC.
3. Kaptsov A.V., Mishakova G.A. Profile of teachers' subjectivity at preschool and school education institutions // Bulletin of practical Psychology of Education. - 2024. -V. 21, № 2. - P. 54–60. DOI:10.17759/bppe.202421020. EDN: GEDNHI.
4. Kaptsov A.V., Mishakova G.A Connectedness of subjectivity formation stages in process of teachers' professional activity // Scientific-pedagogical review. 2025. Issue 2 (60). P. 116-126. DOI:10.23951/1609-624X-2025-2-116-126.
5. Kolesnikova E.I. Stages of subjectivity formation during training in educational project management / E.I. Kolesnikova, A.V. Kaptsov, E.V. Bakshutova // World of Psychology. - 2023. - № 4(115). - P. 267-276. DOI 10.51944/20738528_2023_4_267. EDN: PQDPDJ.
6. Mishakova G.A. Relationship between regularity and attractiveness of universal educational actions of stages of teachers' subjectivity formation // Bulletin of Samara Humanitarian Academy. Series: Psychology. 2024. № 2 (36). P. 72-84. EDN: GHRTBP.
7. Panov V.I., Kaptsov A.V. Structure of stages of students' subjectivity formation: coherence, integrity, formalization // Psychological science and education. 2021. Volume 26. № 4. P. 91-103. DOI: <https://doi.org/10.17759/pse.2021260408> (Date of application: 04.04.2025).

8. Panov, V.I. Paradigmatic aspects of environmental responsibility, environmental consciousness and environmental culture / V.I. Panov // Evolution of ideas: from environmental education to environmental culture (in memory of Stanislav Nikolaevich Glazachev). Moscow: LLC "TVT Divizion", 2024. - P. 200-224. EDN: BVIZON. https://elibrary.ru/download/elibrary_68528243_93747079.pdf (Date of application 23.04.2025.).
9. Panov, V.I. Ecopsychological conceptualization of psychological resources in system «person - environment (internal, external)» / V.I. Panov // Man. - 2024. - V. 35, № 5. - P. 13-28. DOI 10.31857/S0236200724050012. EDN: QWCIDE.
10. Panov V.I. Formation of subjectivity: from ecopsychological model to psychodidactic technologies: collective monograph / edited by V.I. Panov. Moscow: Psychological Institute of RAE; SPb: Nestor-istoriya., 2022. 399 p.
11. Hesle V. Philosophy and Ecology. M: PG JSC "Kami", 1994. 192 p.
12. Environmental friendliness of behavior: man and environment / E.S. Aleksandrova, E.V. Lidskaya, O.G. Lopukhova [et al.]. Moscow: FNC PMI, 2023. 147 p. EDN: HLPKVU.
13. Kaptsov A.V., Mishakova G.A. Ecopsychological model of teacher agency formation in the educational landscape [Education & Pedagogy Journal]. 2025. No. 1(13). P. 37-57. DOI 10.23951/2782-2575-2025-1-37-57. EDN IXCMQU.
14. Panov, V. Sustainable development: the concept of «nature» and the paradigm of Environmental consciousness. Child in a Digital World : Book of Abstracts, Moscow, 01-02 June 2023. Moscow: Moscow University Press, 2023. P. 157. DOI 10.61365/forum.2023.131. EDN: HLTFVI.
15. Panov, V. Ecopsychological prerequisites for the development of a psychodidactic concept of a digital textbook. Child in a digital world : International Psychological Forum: Book of Abstracts, Moscow, Moscow: Moscow University Press, 2024. P. 31-32. DOI 10.61365/forum.2024.013. EDN YNSHYI.

Статья поступила в редакцию 06.05.2025 г.

В.К. Панов

ЖИЗНЕСТОЙКОСТЬ КАК КЛЮЧЕВОЙ ФАКТОР ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО БЛАГОПОЛУЧИЯ ЛИЧНОСТИ

Аннотация. В статье рассматривается жизнестойкость как ключевой фактор психологического благополучия личности. Приводятся современные исследования, подтверждающие взаимосвязь между высоким уровнем жизнестойкости и устойчивостью к стрессу, эмоциональной стабильностью, а также физическим здоровьем. Приводятся исследования, демонстрирующие влияние жизнестойкости на когнитивные и эмоциональные процессы, включая снижение тревожности и предотвращение профессионального выгорания.

Рассматривается роль жизнестойкости в различных сферах жизни: от академической успеваемости до профессиональной адаптации. Приводятся данные о ее защитной функции при хронических заболеваниях, включая ВИЧ, а также в условиях повышенных нагрузок.

Статья обобщает эмпирические данные, показывающие, что развитие жизнестойкости способствует не только преодолению трудностей, но и формированию устойчивого психологического благополучия, являясь неотъемлемой частью данного феномена.

Подчеркивается важность интеграции концепции жизнестойкости в программы психологической поддержки и коучинга в различных социальных и профессиональных группах, с целью развития общего психологического благополучия на разных уровнях: личностном, социальном, а также национальном.

Ключевые слова: жизнестойкость, психологическое благополучие, психологическая устойчивость, личностные ресурсы, смысл.

Современный мир характеризуется высокой сложностью и изменчивостью. Цифровая трансформация, экономическая нестабильность, социальные потрясения и экологические вызовы создают постоянный фон стресса для современного человека. В этих условиях проблема психологического благополучия перестает быть исключительно академическим интересом, становясь вопросом личной и социальной устойчивости. Так, психологическое благополучие представляет собой одно из ключевых понятий в современной психологии, являясь интегральным показателем психического здоровья и удовлетворенности жизнью.

К. Рифф писала о психологическом благополучии как о многомерном конструкте, включающим в себя эффективное управление средой, чувство постоянного личностного роста, позитивные отношения с другими людьми, а также наличие целей в жизни и ее осмысленность [19]. Позже, К. Рифф замечает: «Это не просто отсутствие болезней, а активное стремление к реализации потенциала, даже перед лицом жизненных вызовов» [20]. Основоположник позитивной психологии М. Селигман, в свою очередь, включает в благополучие такие компоненты как позитивные эмоции (Positive emotions), вовлечённость (Engagement), отношения (Relationships), смысл (Meaning) и достижения (Accomplishment) [22, с. 16]. Эд Динер, описывая субъективное благополучие отмечает, что

данное состояние строится на основе когнитивной и аффективной оценки человеком своей жизни, включая удовлетворённость и преобладание позитивных эмоций [13]. Ричард Райан и Эдвард Деси описывают благополучие как состояние, возникающее при удовлетворении базовых потребностей в автономии, компетентности и связанности с другими [21]. Фелиция Хупперт считает, что благополучие можно определить как «сочетание хорошего самочувствия и эффективного функционирования» [16].

Так, мы можем предпринять попытку обобщения основных «критериев» психологического благополучия, во взглядах на которые сходятся многие исследователи данного феномена: психологическое благополучие - это относительно устойчивый комплексный конструкт, включающий в себя наличие позитивных эмоций, чувство общей компетентности, включённость личности в социальных контекст, а также осмысленность и наличие целей в жизни.

Несомненно, реализация данных «критериев» психологического благополучия происходит непрерывно и одновременно в разных сферах жизни личности: семейной, социальной, профессиональной, межличностной и т.д. При этом, взаимодействуя с окружающими и осуществляя какую-либо деятельность, личность неизменно сталкивается с неудачами и трудностями, некорректная оценка которых, может негативно влиять на психологическое состояние.

Преодоление трудностей и их конструктивная оценка требует от личности соответствующего типа реагирования и особенностей восприятия, позволяющих позитивно интегрировать потенциально негативный опыт, стремясь использовать его как почву для личностного роста. Одним из интегральных понятий, описывающих такую черту личности, является понятие «жизнестойкости».

Феномен жизнестойкости, несмотря на свою современную научную формулировку, уходит корнями в глубокую древность. Еще задолго до появления термина «жизнестойкость» (hardiness) (С. Мадди, 1970-е) философы и духовные учителя размышляли о стойкости духа, способности человека сохранять внутреннюю силу перед лицом невзгод и о состояниях, позволяющих чувствовать себя свободно и невозмутимо. Так, в античной философии мы можем встретить такие термины, как:

- «Атараксия», характеризующаяся по Эпикуру «величайшим удовольствием», когда устраняются все страдания и обретается спокойствие [14];

- «Апатия», характеризующая по Эпикету состояние, когда человек, не акцентирующийся на активном изменении событий, а принимающий их как должное, развивает в себе невозмутимость характера [9];

- «Крепость духа» по Цицерону «есть то, что не может быть сломлено даже самыми жестокими ударами судьбы» [8].

Религиозным учениями также сопутствовали понятия, призванные повысить стойкость человека к внешним и внутренним трудностям. Так, мы можем говорить о «терпении» и «смирении» в христианской традиции; о «нирване», как о состоянии, в котором страдания прекращаются за счет прекращения любых привязанностей («Сатори» - в японской традиции) в буддистской традиции; об «У-вэй», как о гармонии, достигнутой через принятие естественного хода вещей и отказ от борьбы с ним в даосистском учении [3, с.45] и т.д.

В средние века внимание феномену человеческой стойкости уделял, прежде всего, широко известный Фома Аквинский (1225-1274), сделавший заметный вклад в развитии идей стойкости духа в рамках христианской философии и использовавший термин «Fortitudo» (мужество, стойкость). «Мужество» он определял как «духовную крепость», помогающую в преодолении страхов и трудностей и, связанную с разумом и верой, т.е. произрастающую из осознанных взглядов на окружающий мир [6, с. 225].

Наличие данных понятий (которые вовсе не исчерпываются приведённым выше коротким перечнем) свидетельствует как о достаточно широко распространённом интересе со стороны философии тех времен к вопросам умиротворения духа, так и о прагматической направленности данных учений: углубившись во многие из данных философских концепций мы обнаружим советы и наставления о том, как добиться непредвзятого и спокойного взгляда на мир.

В XX веке одним из ключевых исследователей, заложивших теоретические основы будущей концепции жизнестойкости, стал Виктор Франкл. Его опыт пребывания в концлагере послужил важным толчком к написанию трудов о фундаментальной роли смысла в человеческом существовании, которые легли в основу созданного им психотерапевтического направления – логотерапии. Франкл развил представление о том, что поиск и обретение смысла является как экзистенциальной потребностью, так и центральным фактором, позволяющим человеку сохранять устойчивость даже в самых экстремальных условиях. Эти идеи оказали значительное влияние на последующее развитие психологических концепций стрессоустойчивости и личностной резилентности в целом. Знаменитая фраза В. Франкла «человек, осознавший зачем жить, сможет вынести почти любое "как"», которую он подчеркнул от Ф. Ницше, как нельзя лучше демонстрирует значение смысла в жизни человека [7].

Также значимым вкладом в тему жизнестойкости внес Ричард Лазарус, занимавшийся изучением копинг-стратегий. Его труды существенно углубили понимание психологических механизмов жизнестойкости, а разработанная им совместно с Сьюзан Фолкман **когнитивно-феноменологическая теория стресса** (1984) выявила ведущую роль оценки ситуации в развитии стрессовой реакции. Так, ключевым выводом, сделанным Р. Лазарусом в ходе его исследований, стало переосмысление природы стресса - он стал трактоваться как следствие индивидуального восприятия и когнитивной оценки внешних раздражителей субъектом [1].

Другой ученый А.Антоновский, изучая жертв Холокоста, заметил, что некоторые из них, несмотря на перенесенные глубокие психологические травмы, остаются здоровыми. В результате им была выдвинута концепция салютогенеза, акцент в ней делался на причинах здоровья, а не на причинах заболевания. Так, системообразующим элементом его теории стало понятие "чувства связности" (Sense of Coherence, SOC) - глобальной мировоззренческой

установки, состоящей из трех компонентов: осмысленности, управляемости и понятности. Исследования А. Антоновского показали, что люди с высоким SOC лучше справляются со стрессом, реже болеют и быстрее восстанавливаются [10]. В отличие от С. Мадди, речь о котором пойдет ниже, А. Антоновский развивал свою теорию в рамках медицинского, а не психологического подхода к данной проблематике и при этом пришел к похожим выводам независимо С. Мадди.

В это же время, независимо от А. Антоновского, в конце 1970-х Сальваторе Мадди и его коллега Сьюзан Кобаса исследовали сотрудников американской телекоммуникационной компании «Illinois Bell Telephone» в условиях масштабных увольнений, связанных с экономическим кризисом 1975–1982 гг. Они обнаружили, что около 30% сотрудников, несмотря на высокий уровень стресса, сохраняли физическое здоровье и профессиональную эффективность. На основе изучения личностных качеств этих людей был введен термин «жизнестойкость» (*hardiness*), включающий три ключевых компонента: *вовлеченность* (Commitment) — склонность находить смысл в деятельности даже в сложных условиях; *контроль* (Control) — вера в возможность влиять на события; *принятие вызова* (Challenge) — восприятие изменений как возможности для роста. В целом, можно говорить о том, что Мадди интегрировал идеи экзистенциализма (В. Франкл), когнитивной психологии (Р. Лазарус) и салютогенеза (А. Антоновский) [17].

Так, с момента введения термина «жизнестойкость» (*hardiness*) в конце 1970-х — начале 1980-х годов, в научной литературе стало активно развиваться направление, посвященное изучению этого феномена. Были проведены многочисленные исследования в рамках различных сфер жизни и деятельности человека, подтверждающие роль жизнестойкости в устойчивости к стрессу, сохранении психического и физического здоровья, а также в профилактике профессионального выгорания. Современные исследования убедительно демонстрируют, что жизнестойкость (*hardiness*) является критически важным психологическим ресурсом, который можно успешно развивать.

Так, в юношеском возрасте прослеживается взаимосвязь между психологическим благополучием и жизнестойкостью личности. Как показывают исследования, подростки с выраженным психологическим благополучием демонстрируют и высокие показатели жизнестойкости. И наоборот, снижение уровня

психологического благополучия коррелирует с пониженной жизнестойкостью. Данная закономерность проявляется как в интегральных оценках, так и при анализе отдельных компонентов этих психологических характеристик [2].

То же подтверждает и исследование Т.В. Наливайко: полученные данные демонстрируют, что молодые люди, обладающие сформированным психологическим благополучием, одновременно характеризуются повышенной жизнестойкостью. Обратная тенденция также подтверждается: при снижении психологического благополучия наблюдается уменьшение показателей жизнестойкости. Указанные взаимосвязи носят комплексный характер и подтверждаются как при оценке обобщенных параметров, так и при детализированном анализе структурных компонентов данных психологических феноменов [4].

Исследования Солкавы и Сикоры показали, что выраженная жизнестойкость в сочетании с минимальным уровнем тревожности способствует уменьшению физиологических реакций организма на стрессовые воздействия. Интересно, что данный эффект может превосходить по своей эффективности традиционные методы, связанные с развитием самоконтроля и использованием копинг-стратегий [23].

Жизнестойкость продемонстрировала прогностическую валидность в отношении ключевых показателей: работники с ее низким уровнем чаще сталкиваются с профессиональным выгоранием, быстрее устают от рутинных задач и имеют повышенную склонность к заболеваниям [5].

Эмпирические исследования М. Шейера и Ч. Карвера продемонстрировали устойчивую взаимосвязь между устойчивым оптимистическим мировосприятием и показателями соматического здоровья, особенно в контексте послеоперационной реабилитации. Схожие закономерности были зафиксированы в работах Шарпли и его коллег, установивших значимую корреляцию между уровнем жизнестойкости и различными аспектами здоровья, включая психологическое благополучие [11, 15, 25].

Не менее интересно и то, что жизнестойкость выполняет протективную функцию и в отношении нарушений сна, выступая защитным фактором против развития бессонницы [18]. Более того, исследования подтверждают связь жизнестойкости и с улучшением общесоматического состояния, что объясняется позитивным воздействием на метаболические процессы, включая регуляцию холестерина обмена [12]. Особую значимость данный

психологический ресурс приобретает в клинической практике при оказании помощи пациентам с тяжелыми хроническими заболеваниями, в частности при ВИЧ-инфекции [24].

Накопленные научные данные убедительно свидетельствуют, что жизнестойкость:

- 1) является универсальным личностным ресурсом, связанным с успешностью в разных сферах жизни и деятельности личности
- 2) может быть целенаправленно развита через тренинги
- 3) оказывает влияние на здоровье, профессиональную эффективность и социальную адаптацию

Данные выводы открывают перспективы для дальнейшего изучения жизнестойкости и

разработки прикладных программ ее развития в различных профессиональных и социальных группах.

Таким образом, жизнестойкость — это не только психологическая черта, но и мощный адаптационный ресурс, проявляющийся в самых разных сферах жизни и деятельности личности: от индивидуального здоровья до командной эффективности и этического поведения. Развитие жизнестойкости через тренинги, образовательные программы и психологическое просвещение становится важным направлением в поддержании и развитии психологического благополучия на личностном, социальном и национальном уровне.

Список литературы:

1. Битюцкая Е. В. Когнитивное оценивание трудной жизненной ситуации с позиций деятельностного подхода А.Н. Леонтьева. // Вестник Московского университета. Серия 14. Психология - 2013. - №2 - с. 40-56.
2. Костюнин, И. Е. Связь психологического благополучия и жизнестойкости личности в юношеском возрасте / И. Е. Костюнин. — Текст : непосредственный // Молодой ученый. — 2022. — № 19 (414). — С. 398-407.
3. Лао-цзы. Дао Дэ Цзин / пер. Ян Хин-шуна. — М.: Наука, 1972. — § 37. — 96 с
4. Наливайко Т.В. Исследование жизнестойкости и её связей со свойствами личности : автореф. дис. ... канд. психол. наук / Наливайко Т. В. ; Ярославский гос. ун-т. — Ярославль, 2006. — 30 с.
5. Осин Е.Н., Рассказова Е.И. Краткая версия теста жизнестойкости: психометрические характеристики и применение в организационном контексте. Вестник Московского университета. Серия 14. Психология. 2013. №2. С. 147–165.
6. Фома Аквинский. Сумма теологии / пер. А.В. Апполонова. — М.: Институт философии РАН, 2020. — Т. 3: II-II, q. 123, a. 1. — 412 с.
7. Франкл В. Сказать жизни «Да». — М.: Альпина нон-фикшн, 2020. — С. 97.
8. Цицерон. Тускуланские беседы / пер. М.Л. Гаспарова. — М.: Наука, 2001. — Кн. II, 43. — С. 121.
9. Эпиктет. Беседы Эпиктета. Epicteti diatribae / Эпиктет; Пер.с древнегреч. и прим. Г.А. Тароняна Предсл. Г.А. Кошеленко и Л.П. Маринович [Рос. акад. наук, Ин-т всеобщ. истории]. - М. : Науч.-издат. центр "Ладомир", 1997. - 312 с. ; 22 см. - (Антич. классика . Эпиктет). - Библиогр. в прим.: с.269-311.
10. Antonovsky A. Unraveling the Mystery of Health: How People Cope with Stress and Stay Healthy. San Francisco: Jossey-Bass, 1987. P. 5–75.
11. Banks J.K., Gannon L.R. The Influence of Hardiness on the Relationship Between Stressors and Psychosomatic Symptomatology. American Journal of Community Psychology, 1988, 16 (1), pp. 25–37.
12. Bartone P.T., Valdes J.J., Sandvik A. Psychological Hardiness Predicts Cardiovascular Health. Psychology, Health and Medicine. 2016, 21 (6), pp. 743–749.
13. Diener E. Subjective Well-Being // Psychological Bulletin. 1984. Vol. 95. No. 3. P. 542–575
14. Epicurus. A Letter to Menekey / transl. by S. I. Sobolevsky // The Materialists of Ancient Greece. Moscow: Gospolitizdat, 1955. P. 230–234.
15. Florian V., Mikulincer M, Taubman O. Does hardiness contribute to mental health during a stressful real-life situation? The roles of appraisal and coping. Journal of Personality and Social Psychology, 1995, 68 (4), pp. 687–695.
16. Huppert, F. A., & So, T. T. C. (2013). Flourishing Across Europe: Application of a New Conceptual Framework for Defining Well-Being. Social Indicators Research, 110(3), 837–861.
17. Maddi, S. R., & Kobasa, S. C. (1984). The hardy executive: Health under stress. Dow Jones-Irwin. 131p.
18. Nordmo M., Hystad S.W., Sanden S., Johnsen B.H. The effect of hardiness on symptoms of insomnia during a naval mission. International Maritime Health, 2017, 68 (3), pp. 147–152.

19. Reiff K. D., Case K. L. Revision of the Structure of Psychological Well-Being // Journal of Personal and Social Psychology. 1995. Vol. 69. No. 4. P. 719–727.
20. Reiff K. D. Is Happiness Everything, or Is It Just That? Research on the Importance of Psychological Well-Being // Journal of Personal and Social Psychology. 1989. Vol. 57. No. 6. P. 1069–108.
21. Ryan R. M., Deci E. L. On Human Happiness and Potential: A Review of Research on Hedonistic and Eudaimonic Well-Being // Annual Review of Psychology. 2001. Vol. 52. P. 141–166.
22. Seligman M. E. P. Flourish: A Visionary New Understanding of Happiness and Well-Being. New York: Free Press, 2011. 349 p.
23. Solcava I., Sykora J. Relation between psychological Hardiness and Physiological Response. Homeostasis in Health & Disease, 1995, 36 (1), pp. 25–34.
24. Vance D.E., Struzick T., Burrage J.Jr. Suicidal ideation, hardiness, and successful aging with HIV: considerations for nursing. Journal of Gerontological Nursing, 2009, 35 (5), pp. 27–33.
25. Vogt D.S., Rizvi S.L., Shipherd J.C., Resick P.A. Longitudinal investigation of reciprocal relationship between stress reactions and hardiness. Personality and Social Psychology Bulletin, 2008, 34 (1), pp. 61–73.

V.K. Panov

ESILIENCE AS KEY FACTOR OF PERSON'S PSYCHOLOGICAL WELL-BEING

Abstract. The article considers resilience as a key factor of a person's psychological well-being. Modern studies are presented that confirm the relationship between a high level of resilience and resistance to stress, emotional stability, and physical health. The research demonstrates the impact of resilience on cognitive and emotional processes, including reducing anxiety and preventing professional burnout. The role of resilience in various spheres of life is considered: from academic achievement to professional adaptation. Data on its protective function in chronic diseases, including HIV, as well as in conditions of increased stress are presented. The article summarizes empirical data showing that the development of resilience contributes not only to overcoming difficulties, but also to the formation of sustainable psychological well-being, being an integral part of this phenomenon. The importance of integrating the concept of resilience into psychological support and coaching programs in various social and professional groups is emphasized in order to develop overall psychological well-being at different levels: personal, social, and national.

Keywords: resilience, psychological well-being, psychological stability, personal resources, meaning.

References:

1. Bityutskaya E.V. Cognitive assessment of difficult life situation from standpoint of activity approach of A.N. Leontiev. // Bulletin of Moscow University. Series 14. Psychology - 2013, - № 2 - 3. 40-56.
2. Kostyunin, I.E. Connection between psychological well-being and personality resilience in adolescence / I.E. Kostyunin. — Text: direct // Young scientist. — 2022. — № 19 (414). — P. 398-407.
3. Lao Tzu. Tao Te Ching / trans. by Yang Hin-shun. — M.: Nauka, 1972. — § 37. — 96 p.
4. Nalivaiko, T.V. Research of resilience and its connections with personality traits: abstract of dissertation. ... Cand. Psychological Sciences / Nalivayko Tatiana Viktorovna; Yaroslavl State University. — Yaroslavl, 2006. — 30 p.
5. Osin E.N., Rasskazova E.I. Short version of resilience test: psychometric characteristics and application in organizational context. Bulletin of Moscow University. Series 14. Psychology. 2013. № 2. P. 147-165.
6. Thomas Aquinas. Summa theologiae / translated by A.V. Apolonov. - M: Institute of Philosophy of RAS, 2020. — V. 3: II-II, vol. 123, a. 1. — 412 p.
7. Frankl, V. To say "Yes" to life. M: Alpina non-fiction, 2020. - p. 97.
8. Cicero. Tusculan conversations / translated by M.L. Gasparov. — M.: Nauka, 2001. — Book II, 43. — P. 121.
9. Epictetus. Conversations of Epictetus. Epictetus of diatribe / Epictetus; translated from Ancient Greek and notes by G.A. Taronyan, prefixed by G.A. Koshelenko and L.P. Marinovich [Russian Academy of Sciences, Institute of General History]. - M.: Scientific publishing centre "Ladimir", 1997. - 312 p.; 22 cm. - (Antique. classic. Epictetus). - Bibliogr. in appendix: P.269-311.
10. Antonovsky A. Unraveling the mystery of health: how people cope with stress and stay healthy. San Francisco: Jossey-Bass, 1987. P. 5-75.

11. Banks J.K., Gannon L.R. The effect of endurance on the relationship between stressors and psychosomatic symptoms. *American Journal of Social Psychology*, 1988, 16 (1). P. 25-37.
12. Bartone P.T., Valdez J.J., Sandvik A. Psychological stability predicts the health of the cardiovascular system. *Psychology, health and medicine*. 2016, 21 (6). P. 743-749.
13. Diener E. Subjective well-being // *Psychological bulletin*. 1984. Volume 95. No. 3. P. 542-575
14. Epicurus. A letter to Menekey / translated by S. I. Sobolevsky // *The Materialists of Ancient Greece*. Moscow: Gospolitizdat, 1955. P. 230-234.
15. Florian V., Mikulinzer M., Taubman O. Does endurance contribute to mental health in a stressful life situation? The role of assessment and coping. *Journal of Personality and Social Psychology*, 1995, 68 (4). P. 687-695.
16. Huppert, F. A., So, T. T. S. (2013). Prosperity across Europe: Applying a new conceptual framework to define well-being. *Research on social indicators*, 110(3), 837-861.
17. Maddy, S. R., and Kobasa, S. K. (1984). A hardy leader: health under stress. *The Dow Jones-Irwin Index*. 131 p.
18. Nordmo M., Histad S.U., Sanden S., Johnsen B.H. The effect of endurance on insomnia symptoms during a naval mission. *International Maritime Health*, 2017, 68 (3). P. 147-152.
19. Reiff K. D., Case K. L. Revision of the structure of psychological well-being // *Journal of Personal and Social Psychology*. 1995. Volume 69. No. 4. P. 719-727.
20. Reiff K. D. Is happiness everything or just it? A study of the importance of psychological well-being // *Journal of Personal and Social Psychology*. 1989. Volume 57. No. 6. P. 1069-108.
21. Ryan R. M., Desi E. L. On human happiness and potential: a review of research on hedonistic and eudaimonic well-being // *Annual Review of Psychology*. 2001. Volume 52. P. 141-166.
22. Seligman M. E. *Prosperity: a new vision of happiness and well-being*. New York: Free Press, 2011. 349 p.
23. Solkava I., Sikora J. The relationship between psychological stability and physiological response. *Homeostasis in Health and diseases*, 1995, 36 (1). P. 25-34.
24. Vance D.E., Struzik T., Berrage J. Jr. Suicidal thoughts, resilience, and successful aging with HIV: recommendations for patient care. *Journal of Gerontological Nursing*, 2009, 35 (5). P. 27-33.
25. Vogt D.S., Rizvi S.L., Shipherd J.S., Resik P.A. A longitudinal study of the relationship between stress reactions and winter hardiness. *Bulletin of Personality and Social Psychology*, 2008, 34 (1). P. 61-73.

Статья поступила в редакцию 08.05.2025 г.

А.А. Бойко, Р.И. Хомеева

СВЯЗЬ ЭМПАТИЙНОСТИ И СУБЪЕКТИВНОГО БЛАГОПОЛУЧИЯ ЛИЧНОСТИ В СТУДЕНЧЕСКОМ ВОЗРАСТЕ

Аннотация. в статье представлен теоретический анализ основных современных исследований к пониманию сущности категории «благополучие личности» исходя из различных подходов, обоснование к пониманию его видов (субъективного, психологического и социального благополучия личности) в отечественной и зарубежной психологии.

Проведенный анализ исследований показал, что не существует единого определения психологического благополучия и однозначных критериев и факторов, которые бы учитывали особенности и качества личности, влияющие на ее внутреннее состояние и эмоциональную устойчивость. Наиболее значимым фактором, способствующим поддержанию психического здоровья и эмоциональной стабильности личности нами выделена эмпатийность как сложное, многогранное явление, находящееся на стыке аффективной и когнитивной сфер личности. Эмпирическое исследование выявило тенденцию к значимой связи между уровнем развития эмпатических способностей и показателями субъективного благополучия личности в студенческом возрасте. Наиболее выраженные обнаруженные связи: обратная связь между уровнем субъективного благополучия и идентификацией – элементом эмпатийности человека; прямая связь между общим уровнем эмпатии и эмоциональным ее каналом; обратная связь между мужским полом и такими шкалами, как общий уровень эмпатии, эмоциональный канал эмпатии и проникающая способность.

Ключевые слова: психическое здоровье; субъективное благополучие личности; эмпатия; эмпатийность личности; студенчество.

Актуальность

Современное общество все чаще сталкивается с проблемами, связанными с психическим здоровьем и психологическим благополучием личности. В условиях возрастающей социальной напряженности, информационной перегрузки и межличностных конфликтов особую актуальность приобретает изучение факторов, способствующих поддержанию психологического благополучия. Одним из таких факторов может являться эмпатия – способность человека к сопереживанию, пониманию эмоциональных состояний других людей и адекватному реагированию на них. Эмпатия не только играет ключевую роль в формировании гармоничных межличностных отношений, но и может оказывать значительное влияние на внутреннее состояние личности, ее эмоциональную устойчивость и общее психологическое благополучие.

Аспект психологического благополучия в годы профессионального становления личности, а именно в период студенчества, сейчас принимает наибольшую значимость поскольку является фактором психологической успешности и благополучия в последующем, более позднем возрастном периоде, связанном со многими новообразованиями: уже сформированная профессиональная позиция будущего специалиста, обладание необходимых профессиональных и личностных компетенций для успешного овладения профессией, наличие основополагающих

жизненных ценностей и установок на продуктивную деятельность и личностное саморазвитие. [14, с. 234].

Актуальность исследования обусловлена необходимостью углубленного изучения факторов, способствующих поддержанию психического здоровья и эмоциональной стабильности личности. В условиях современного общества, где стресс и эмоциональные перегрузки становятся нормой, понимание механизмов, связывающих эмпатию и психологическое благополучие, может помочь в разработке эффективных стратегий профилактики и коррекции эмоциональных нарушений.

Теоретические основы исследования

В современной психологической науке все большее внимание уделяется исследованию эмоционально-личностных характеристик, играющих ключевую роль в процессе межличностного взаимодействия. Одной из таких категорий является эмпатийность – сложное, многогранное явление, находящееся на стыке аффективной и когнитивной сфер личности. В контексте изучения проблемы психологического благополучия в студенческом возрасте понимание природы эмпатийности приобретает особую актуальность, поскольку именно в этот период происходит активное становление эмоционального интеллекта, формирование зрелых форм эмпатии и выстраивание гармоничных социальных связей.

Наиболее распространенными в зарубежной литературе остается понимание эмпатии, введенное К. Рождерсом, М.В. Стовера, С. Бергера и Е. Стотлэнда.

М. В. Стовер определял эмпатию как способность человека проникать в психику другого индивида и понимать его чувственные ориентации. С. Бергер и Е. Стотлэнд определяли эмпатию как аффективную связь, зарождающуюся из разделения индивидом состояния другого человека [8].

И.М. Юсупов рассматривает эмпатийность как личностный аспект эмпатии, своего рода «эмпатический потенциал» человека. Именно этот потенциал во многом определяет, насколько успешно личность сможет выстраивать гармоничные отношения с окружающими, что, в свою очередь, является важнейшим компонентом субъективного благополучия. [16].

Эмпатийность предстает как сложный, многоуровневый феномен, интегрирующий эмоциональную отзывчивость, когнитивную гибкость и поведенческую адекватность.

В студенческом возрасте, когда происходит активное становление личности, развитие эмпатийности может служить важным внутренним ресурсом, способствующим психологическому комфорту, успешной социализации и, в итоге, – субъективному благополучию.

Выделяется множество различных типов благополучия, такие как духовное, материальное, социальное, семейное и др. При этом каждый из упомянутых видов является несомненно крайне значимым в жизни всякого человека. Каждый из них также имеет множество разнообразных трактовок и подходов к пониманию и изучению. Однозначно схожи эти понятия в том, что все они в любом случае имеют как внешнее, или объективное основание, так и внутреннее (субъективное).

Ко внешнему - И.В. Дубровина относит объективные условия жизни и развития человека, тогда как всякое внутреннее формируется среди внутренних переживаний самого индивида и определяется его отношением к тем или иным условиям и факторам [6].

В современной психологической науке все большее значение приобретает изучение субъективного благополучия как ключевого показателя психологического здоровья и качества жизни личности. В отличие от объективных критериев успешности (материальное благосостояние, социальный статус), субъективное благополучие отражает внутреннюю гармонию, удовлетворенность жизнью и эмоциональный комфорт, которые во многом определяют мотивацию,

продуктивность и адаптационные возможности человека.

Концепция субъективного благополучия уходит корнями в философские учения античности, где эвдемония (от греч. eudaimonia – «благополучие, процветание») рассматривалась как высшая цель человеческого существования. В психологию этот термин вошел благодаря работам М. Селигмана и других представителей позитивной психологии, которые сместили фокус исследований с патологии на изучение факторов, способствующих психологическому благополучию и жизненной удовлетворенности.

С.А. Водяха обосновывает попытку нескольких ученых (Ш. Лопес, М. Селигман, Ч. Снайдер) ввести в науку термин «процветание» как состояние устойчивого равновесия в виде высокого уровня эмоционального, социального и психологического благополучия.

В отечественных исследованиях гораздо чаще используются следующие два вида – субъективное и психологическое благополучие. Они напрямую взаимосвязаны и порой даже используются, как понятия взаимозаменяющиеся. [3].

Э. Динером понятие субъективное благополучие трактуется как восприятие индивидом степени удовлетворенности своей жизнью и критериев его оценивания. Он выделял три элемента, составляющих в сумме данный вид благополучия: удовлетворение, комплекс приятных и неприятных эмоций. Несмотря на схожесть этого понятия с термином «психологическое благополучие», автор разделял эти два понятия и считал, что субъективное благополучие составляет только часть психологического. По его мнению, для описания психологического благополучия необходимым является введение дополнительных элементов [5].

Широкую известность также приобрела классификация, предложенная Р.М. Райаном. Он разделил все подходы на два вектора – гедонистическое направление и эвдемонистическое [10]. Так, в XX веке сформировались два основных подхода к пониманию субъективного благополучия:

- Гедонистический [18] – акцентирует стремление к удовольствию и минимизацию негативных эмоций.

- Эвдемонический [11] – рассматривает благополучие как самореализацию, осмысленность жизни и личностный рост.

При этом, важно отметить, что эти подходы не противоречат друг другу, а скорее дополняют, формируя целостное представление о благополучии как единстве эмоционального комфорта и экзистенциальной наполненности.

Современные исследователи [1;5] выделяют в структуре субъективного благополучия три ключевых компонента:

1. Когнитивный – удовлетворенность жизнью в целом и отдельными ее сферами (работой, отношениями, самореализацией).
2. Аффективный – преобладание положительных эмоций (радость, интерес, вдохновение) над отрицательными (тревога, раздражение, печаль).
3. Оценочный – самооценка и чувство самоэффективности, которые определяют восприятие человеком собственной жизни как успешной и осмысленной.

Д.Г. Орловой было установлено, что когнитивный и аффективный компоненты условно связаны друг с другом, однако отличаются между собой по показателю временной стабильности, а также по предикторам и последствиям. Субъективное благополучие – не статичное состояние, а динамический процесс, зависящий как от внешних обстоятельств, так и от внутренних установок личности. [7].

Многочисленные исследования показывают, что уровень субъективного благополучия определяется комплексом взаимосвязанных факторов. Среди них, разумеется, личностные особенности (оптимизм, экстраверсия, эмоциональная устойчивость), социальные связи (качество межличностных отношений, поддержка близких), смысловые ориентации (наличие целей, ощущение осмысленности бытия) и культурный контекст (ценности общества, принятые нормы выражения эмоций). [3; 18; 19]

Студенческий возраст – это период интенсивного личностного роста, сопровождающийся высокой психологической пластичностью и одновременно повышенной уязвимостью. С одной стороны, молодые люди обладают большим потенциалом для формирования позитивного мировосприятия, с другой – сталкиваются с множеством стрессоров (академическая нагрузка, финансовые трудности, поиск идентичности). Особое значение в студенческом возрасте приобретают академическая успешность, социальная интеграция и возможности самореализации, которые во многом определяют удовлетворенность этим жизненным этапом.

Исследования [3; 9] показывают, что в этом возрасте субъективное благополучие тесно связано с:

- эмоциональным интеллектом (способностью понимать и регулировать свои эмоции);
- социальной компетентностью (умением выстраивать поддерживающие отношения);

- адаптивными копинг-стратегиями (эффективными способами преодоления трудностей).

Очень актуальным для нас стало исследование проблемы психологического благополучия в ходе изучения конструкта «психологического благополучия студентов».

Результаты ранее проведенных пилотажных исследований на выборке студентов установили, что студенты заботятся о благополучии других, самостоятельны и независимы, обладают компетентностью в управлении окружением, обладают чувством непрерывающегося развития, имеют цель в жизни и могут планировать свою жизнь, обладают нормальной самооценкой, чувством общей удовлетворенности своей жизнью, высокой способностью усваивать новую информацию и реалистичным взглядом на жизнь, что отражает позитивный характер в профессиональном становлении и личностном развитии студентов [14, с.24].

А.Г. Рынзина, А.С. Великанова рассматривают психологическое благополучие личности студентов как субъективное переживание (эмоциональное состояние) удовлетворенности различными сторонами своей жизнедеятельности, обусловленное уровнем самоактуализации личности.

В ходе эмпирического исследования авторами обнаружена внутренняя согласованность применяемых диагностических методик для выявления уровня компонентов эмоционального и когнитивного психологического благополучия личности, наблюдаемая в 72,5% случаев и подтвержденная статистически с применением ф-критерия в модификации Крамера. Эта научная позиция использовалась авторами как комплексный подход к его диагностике, при этом авторы выделяют два основных компонента психологического благополучия личности: эмоциональный и когнитивный. [12, с.88-100].

Процукович Е.П., исследуя взаимосвязи между субъективным благополучием и копинг-стратегиями личности, получил результаты, указывающие на то, что чем менее благополучна личность по кластеру «напряжённость и чувствительность», тем больше она выбирает стратегию поиска социальной поддержки и тем меньше использует стратегию избегания разрешения проблем, тем это может быть связано с тем, что нарастающее напряжение пагубно влияет на человека и приводит его к необходимости деятельности.

Также чем больше личность не удовлетворена своей повседневной жизнью, тем более она направлена на стратегию разрешения проблем,

т.е. если человека устраивает его повседневная жизнь и проблемы касаются прошлого или будущего, тем менее он направлен на разрешение проблем. наличие взаимосвязи между субъективным благополучием и копинг-стратегиями личности [9, с. 132-136].

Использование позитивных копинг-стратегий может служить ресурсом для повышения уровня субъективного благополучия студентов. Анализ структуры и детерминант субъективного благополучия, позволяет нам перейти к рассмотрению связи с одним из ключевых психологических факторов, оказывающих существенное влияние на его формирование – эмпатических особенностей личности. Как показывают современные исследования [16; 21], именно в студенческом возрасте, характеризующемся активным развитием социального интеллекта и эмоциональной сферы, эмпатия приобретает особое значение как ресурс психологического благополучия.

Учитывая, что субъективное благополучие включает в себя не только эмоциональный комфорт, но и удовлетворенность межличностными отношениями (что особенно значимо для студентов), возникает необходимость специального рассмотрения взаимосвязи между эмпатическими способностями и различными компонентами благополучия. Теоретический анализ проблемы позволяет выделить несколько механизмов, посредством которых эмпатические способности влияют на субъективное благополучие.

Во-первых, это социально-поддерживающий механизм: развитая эмпатия способствует формированию более качественных социальных связей, которые, в свою очередь, являются мощным предиктором психологического благополучия. Студенты с высоким уровнем эмпатии демонстрируют большую способность к установлению доверительных отношений, что создает надежную систему социальной поддержки.

С.Л. Рубинштейн рассматривает эмпатию как часть человеческой любви к человеку. Д.Б. Эльконин полагает, что способность человека эмоционально отзываться на переживания другого является одним из условий развития социальной децентрации. Исходя из этого, Д.Б. Эльконин подчеркивал влияние эмпатии на формирование и эмоциональной децентрации ребенка в процессе преодоления познавательного эгоцентризма [8, с. 52].

Эмпатийность также является эмоционально-регуляторным механизмом [24]: эмпатические способности тесно связаны с эмоциональным интеллектом, позволяющим

эффективно управлять собственными эмоциональными состояниями. Это особенно важно в студенческой среде, характеризующейся высокой стрессогенностью.

Помимо этого, она выступает как смыслообразующий механизм: способность к сопереживанию и пониманию других способствует формированию более сложной и дифференцированной системы жизненных смыслов, что является важным компонентом экзистенциального благополучия.

Эффект эмпатии тесно связан не только с эмоциями других людей, но и с вероятностью помощи другим. Меры эмпатии активируются, когда зеркальные нейроны стимулируются стимуляцией симпатических реакций, а длительная активация показывает высокую вероятность помощи другим. [2, с. 231]:

Многочисленные исследования подтверждают существование положительной корреляции между показателями эмпатии и субъективного благополучия в студенческой среде:

Несмотря на общую позитивную динамику, некоторые исследования выявляют сложный характер взаимосвязи:

1. Эффект «эмпатического выгорания» [19]. Чрезмерно высокий уровень эмоциональной эмпатии, особенно в сочетании с низкой саморегуляцией, может приводить к эмоциональному истощению и снижению показателей благополучия.

2. Культурные модераторы. В индивидуалистических культурах связь эмпатии и благополучия выражена сильнее, чем в коллективистских, где альтруистическое поведение может восприниматься как социальная обязанность.

3. Возрастная динамика. Максимальная позитивная связь наблюдается именно в студенческом возрасте, тогда как в более зрелых возрастах эта зависимость становится менее выраженной.

Понимание связи между эмпатией и благополучием открывает новые возможности для психологического сопровождения студентов. Развитие эмпатических навыков через специальные тренинги может стать эффективным инструментом повышения психологического благополучия студенческой популяции.

Включение же эмпатийного компонента в программы адаптации первокурсников способствует более успешной интеграции в университетскую среду. Тогда как учет выявленных закономерностей позволит разрабатывать более эффективные профилактические программы, направленные на предупреждение

эмоционального выгорания и депрессивных состояний среди студентов.

База и выборка исследования

Исследование проводилось на базе Калужского государственного университета (КГУ) им. К.Э. Циолковского среди студентов 2–6 курсов психологического факультета. Выборку составили 34 человека.

Гендерный состав выборки имел следующий вид: 82% (n=28) девушек и 18% (n=6) юношей. Возрастной диапазон испытуемых - от 20 до 27 лет, средний возраст – 22 года (SD = 21.9), медиана – 21 год. Распределение по курсам: 2 курс – 6% (n = 2), 3 курс – 59% (n = 20), 4 курс – 9% (n = 3), 5-6 курс – 26% (n = 9). Выбор данной группы обусловлен тем, что студенческий возраст (17–23 года) – это период активного формирования эмпатических способностей и личностного благополучия. Психологический факультет был выбран осознанно, так как студенты-психологи обладают более развитой рефлексией, что повышает достоверность их самоотчетов. Включение же всех курсов позволяет проследить возрастную динамику изучаемых характеристик.

Методы и методики исследования:

В работе были использованы методики:

Шкала субъективного благополучия (Échelle pour l'évaluation subjective du Bien-être, Perrudet-Badoux, Mendelsohn, Chiche, 1988; адаптация А. А. Рукавишникова и М. В. Соколовой, 1996); Методика диагностики уровня эмпатических способностей В. В. Бойко. [22;23].

Для анализа результатов применялись: описательная статистика (средние значения, стандартное отклонение) – для первичной обработки данных; корреляционный анализ (Ч. Спирмен) – для выявления связи между эмпатией и субъективным благополучием; непараметрический критерий Манна-Уитни – для выявления гендерных различий; программное обеспечение: программа Jamovi [24].

Результаты исследования

Мы предполагали, что основные показатели субъективного благополучия личности в студенческом возрасте будут связаны с определенными уровнями выраженности их эмпатичности, то есть: чем выше уровень эмпатичности проявления, тем выше уровень их субъективного благополучия.

1. Результаты диагностики по Шкале субъективного благополучия (Perrudet-Badoux et al., адаптация Рукавишникова-Соколовой) показали следующие значения:

Общий уровень – среднее значение 4,56 стенов, что соответствует умеренному уровню субъективного благополучия. Минимальный показатель – 1, максимальный – 10. Соотношение по уровню субъективного благополучия в баллах представлено на рисунке 1.

Важно учитывать, что в интерпретации данной методике 1 балл соответствует высокому уровню субъективного благополучия, тогда как 10 – напротив, самому низкому.

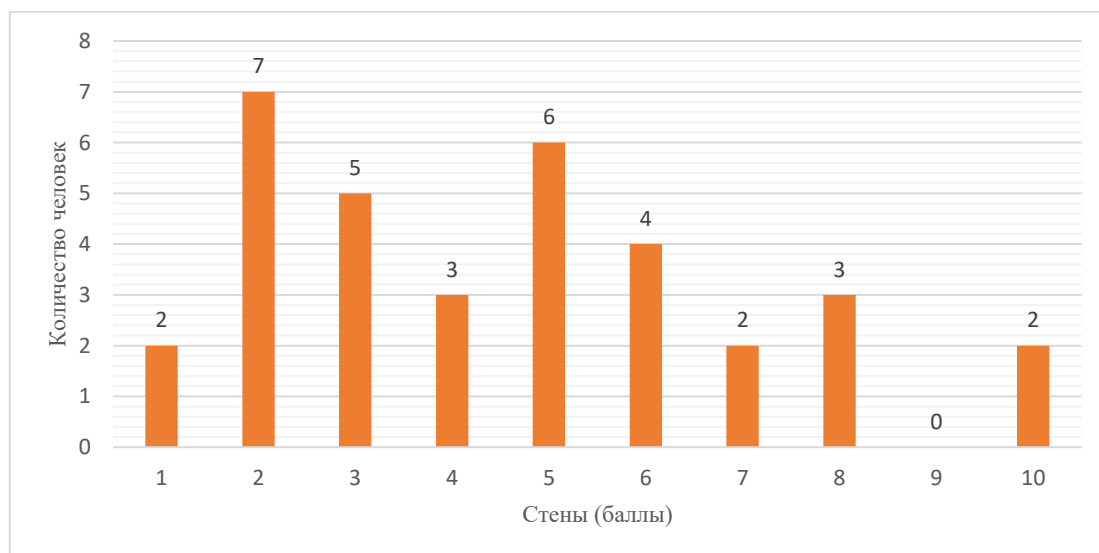


Рисунок 1 – Распределение показателей по шкале субъективного благополучия (в баллах)

Полученные данные были распределены в процентном соотношении относительно всей выборки:

1. в состоянии полного субъективного благополучия находятся 6% респондентов,

2. в хорошем состоянии – 35% выборки;

3. умеренный уровень субъективного благополучия обнаружен у 44% выборки;

4. низкий – у 9% испытуемых

В состоянии же значительно выраженного эмоционального дискомфорта находится 6%.

2. Результаты, полученные с помощью методики В.В. Бойко.

Согласно интерпретации результатов по методике, общий уровень – это среднее значение 20 баллов, что соответствует заниженному уровню развития эмпатических способностей.

Минимальный показатель – 12 баллов, максимальный – 30.

Соотношение по уровню эмпатийности представлено на рисунке 2 в баллах. При интерпретации в данной методике диапазон 0–14 баллов говорит о низком уровне эмпатии, 15–21 – о заниженном, 22–29 – о среднем, а 30–36 – о высоком.

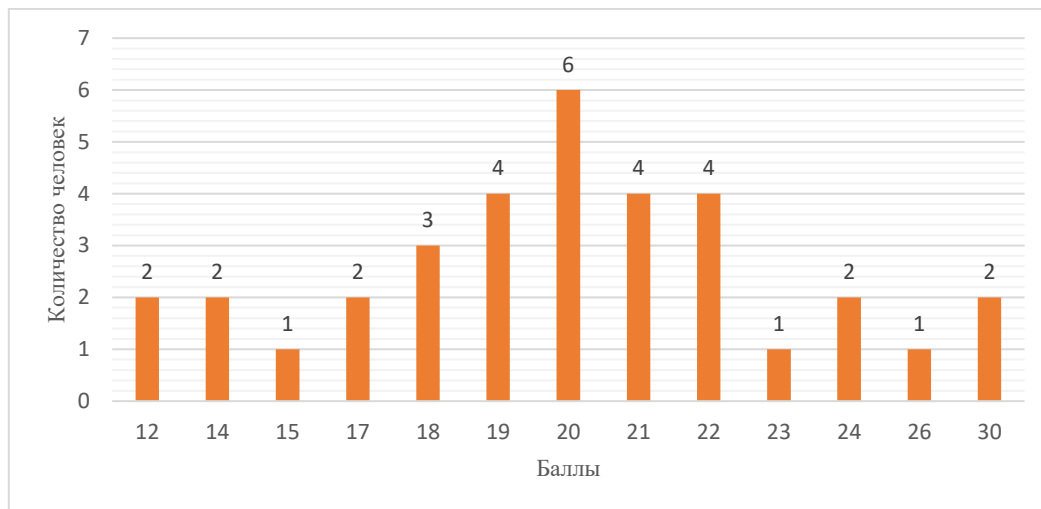


Рисунок 2 – Распределение результатов по общему уровню эмпатии (в баллах)

Полученные данные были распределены в процентном соотношении относительно всей выборки: всего 6% респондентов обладают высоким уровнем эмпатии, 24% – средним уровнем

выраженности, 59% – заниженным уровнем и 11% – низким. Для наглядности данная информация представлена на рисунке 3.

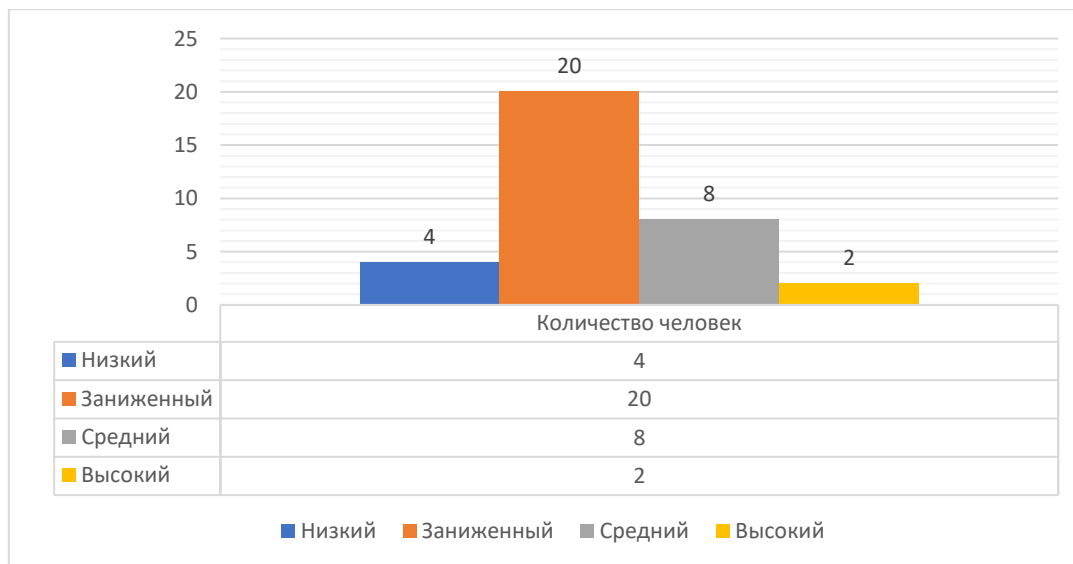


Рисунок 3 – Распределение результатов по уровню эмпатийности (в баллах)

Показатели по шкалам:

Рациональный канал эмпатии – среднее значение 3.09 баллов (средний уровень). Минимальный показатель – 0, максимальный – 5. Рациональный канал эмпатии характеризует направленность внимания, восприятия и

мышления эмпатирующего на сущность любого другого человека – на его состояние, проблемы, поведение. Это спонтанный интерес к другому, открывающий шлюзы эмоционального и интуитивного отражения партнера.

Эмоциональный канал эмпатии – среднее значение 3.06 баллов (средний уровень). Минимальный показатель – 0, максимальный – 6. В сути данного канала фиксируется способность эмпатирующего войти в одну эмоциональную «волну» с окружающими – сопереживать, соучаствовать. То есть эмоциональный канал эмпатии позволяет понять внутренний мир другого, прогнозировать его поведение и эффективно воздействовать.

Интуитивный канал эмпатии – среднее значение 2.47 баллов (низкий уровень). Минимальный показатель – 0, максимальный – 5. Балльная оценка по этой шкале свидетельствует о способности человека видеть поведение партнеров, действовать в условиях нехватки объективной информации о них, опираясь на опыт, хранящийся в подсознании. На уровне интуиции формируются различные сведения о партнерах. Интуиция менее зависит от стереотипов, чем осмысленное понимание партнеров.

Установки, способствующие эмпатии – среднее значение 4.06 баллов (средний уровень). Минимальный показатель – 1, максимальный – 6. Установки, способствующие или препятствующие эмпатии, соответственно, облегчают или затрудняют действие всех эмпатических каналов. Эффективность эмпатии снижается, если человек старается избегать личных контактов,

считает неуместным проявлять любопытство к другой личности, убедил себя спокойно относиться к переживаниям и проблемам окружающих.

Проникающая способность – среднее значение 3.79 баллов (средний уровень). Минимальный показатель – 1, максимальный – 6. Проникающая способность в эмпатии расценивается как важное коммуникативное свойство человека, позволяющее создавать атмосферу открытости, доверительности, задушевности. Каждый из нас своим поведением и отношением к партнерам способствует словесно-эмоциональному обмену или препятствует ему. Расслабление партнера содействует эмпатии, а атмосфера напряженности, неестественности, подозрительности препятствует раскрытию и эмпатическому постижению.

Идентификация – среднее значение 3.53 баллов (средний уровень). Минимальный показатель – 1, максимальный – 6. Идентификация – еще одно неперемнное условие успешной эмпатии. Это умение понять другого на основе сопереживаний, постановки себя на место партнера. В основе идентификации легкость, подвижность и гибкость эмоций, способность к подражанию. Наглядно информация по шкалам опросника эмпатичности продемонстрирована на рисунке 4.

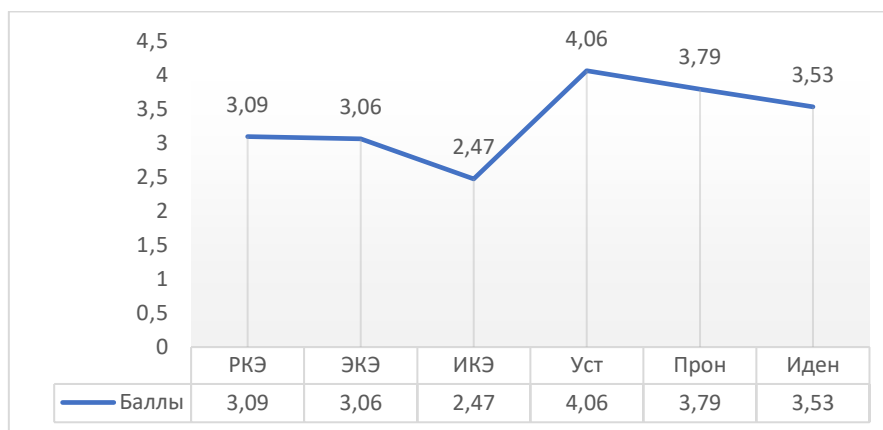


Рисунок 4 – Средний балл по шкалам опросника эмпатических способностей (в баллах)

3. Для выявления связи между эмпатичностью и субъективным благополучием был проведен корреляционный анализ с использованием

коэффициента Спирмена. Результаты представлены в таблице 1.

Таблица 1 – Корреляционный анализ связи между эмпатийностью и субъективным благополучием с использованием коэффициента Спирмена

		СБ	Эмп	ЭКЭ	РКЭ	ИКЭ	Уст	Прон	Ид	Воз- раст
Эмп	Спирмен $\rho(\rho)$	-0.303	—							
ЭКЭ	Спирмен $\rho(\rho)$	-0.308	0.502**	—						
РКЭ	Спирмен $\rho(\rho)$	0.026	0.442**	0.018	—					
ИКЭ	Спирмен $\rho(\rho)$	0.218	0.247	0.013	-0.217	—				
Уст	Спирмен $\rho(\rho)$	-0.296	0.611***	0.356*	0.261	-0.174	—			
Прон	Спирмен $\rho(\rho)$	-0.218	0.352*	0.180	-0.053	0.158	0.113	—		
Ид	Спирмен $\rho(\rho)$	-0.391*	0.637***	0.140	0.310	0.044	0.346*	-0.067	—	
Воз- раст	Спирмен $\rho(\rho)$	-0.154	-0.075	0.262	-0.107	-0.186	0.077	0.004	-0.092	—
Пол	Спирмен $\rho(\rho)$	0.278	-0.415*	-0.517**	-0.183	0.108	-0.159	-0.432*	-0.253	-0.061

В соответствии с полученными данными, корреляция общего уровня эмпатии с субъективным благополучием: $r = -0.303$ при $p = 0.081$. Имеется тенденция к значимости, однако для утверждения о наличии значимой связи недостаточно мощность выборки данного исследования. Значимая связь присутствует между показателем субъективного благополучия и шкалой идентификации, что говорит об обратной корреляции между этими двумя показателями: способность «вживаться» в состояние других коррелирует с меньшим уровнем субъективного благополучия. Данные результаты могут свидетельствовать о феномене «эмпатической усталости», когда интенсивное сопереживание требует значительных психологических ресурсов.

Была также установлена сильная положительная связь эмпатии с эмоциональным каналом, что дает основание для вывода о том, что эмоциональное сопереживание – ключевой компонент общей эмпатии. Также выявлена связь с установками – готовность к сопереживанию сильно влияет на общий уровень эмпатийности.

К вопросу о гендерных различиях: общий показатель эмпатии оказался выше у женщин, так же, как и результаты по шкале эмоционального канала и проникающей способности, что согласуется с теорией о большей эмоциональной чувствительности женщин. Можно выделить и несколько интересных незначимых тенденций, которые необходимо исследовать дополнительно.

Значимая обратная корреляционная связь обнаружилась между субъективным

благополучием и эмоциональным каналом эмпатии, отчего можно выдвинуть предположение, поясняющее данный феномен: эмоциональная вовлеченность может требовать психологических ресурсов. Эта связь требует дальнейшего изучения. Интересен также некоторый конфликтующий паттерн: эмпатия снижает благополучие, однако ее компоненты, такие, как установки, могут быть ресурсом. Использование критерия Манна-Уитни, позволило нам также выявить статистически значимые различия между группами мужчин и женщин по следующим параметрам:

1. *Эмоциональный канал эмпатии (ЭКЭ).*

Обнаружены наиболее выраженные различия ($U = 19.5$, $p = 0.003$) с сильным размером эффекта ($r = -0.768$). Женщины продемонстрировали значительно более высокие показатели эмоционального сопереживания, что соответствует данным современных исследований о большей эмоциональной чувствительности у лиц женского пола. Этот же результат подтвердился и при создании корреляционной матрицы по Спирмену, о чем упоминалось ранее.

2. *Общий уровень эмпатии (Эмп).*

Значимые различия ($U = 31.5$, $p = 0.018$) с сильным эффектом ($r = -0.625$) подтверждают тенденцию к более высокому уровню эмпатийности у женщин.

3. *Проникающая способность (Прон).*

Различия также достигли уровня статистической значимости ($U = 31.0$, $p = 0.014$, $r = -0.631$), что свидетельствует о большей глубине эмоционального отклика у студентов.

При этом не было обнаружено значимых гендерных различий в показателях субъективного благополучия ($U = 49.0$, $p = 0.115$), рационального ($U = 61.5$, $p = 0.303$) и интуитивного ($U = 70.5$, $p = 0.549$) каналов эмпатии, что указывает на универсальность этих характеристик независимо от половой принадлежности.

Данные, полученные с использованием критерия Манна-Уитни, представлены в таблице 2. Важно отметить, что в данном исследовании представлена выборка с малой мощностью – некоторые значимые связи могут быть упущены из-за данного ограничения.

Таким образом, полученные данные позволяют сделать следующие выводы:

1. Эмпатия представляет собой многокомпонентный конструкт, в котором эмоциональные аспекты (особенно у женщин) играют ключевую роль.
2. Выявленный парадокс – отрицательная связь между эмпатией и благополучием –

требует особого внимания при разработке психолого-педагогических программ, предполагая необходимость обучения навыкам эмоциональной саморегуляции.

3. Гендерные различия носят избирательный характер и касаются преимущественно эмоциональных аспектов эмпатии, что согласуется с современными представлениями о социально-обусловленных различиях в эмоциональной сфере.

4. Отсутствие возрастных различий в студенческой выборке (18–25 лет) может свидетельствовать о стабилизации изучаемых характеристик к периоду ранней зрелости.

Полученные результаты создают основу для разработки практических рекомендаций по оптимизации психологического сопровождения студентов с учетом выявленных закономерностей.

Таблица 2 – Статистический анализ по критерию Манна-Уитни

Т-тест независимых выборок					
		Статистика	P		Размер эффекта
Эмп	Манн-Уитни U	31.5	0.018	Ранговая бисериальная корреляция	-0.625
СБ	Манн-Уитни U	49.0	0.115	Ранговая бисериальная корреляция	0.417
ЭКЭ	Манн-Уитни U	19.5	0.003	Ранговая бисериальная корреляция	-0.768
РКЭ	Манн-Уитни U	61.5	0.303	Ранговая бисериальная корреляция	-0.268
ИКЭ	Манн-Уитни U	70.5	0.549	Ранговая бисериальная корреляция	0.161
Уст	Манн-Уитни U	64.5	0.373	Ранговая бисериальная корреляция	-0.232
Прон	Манн-Уитни U	31.0	0.014	Ранговая бисериальная корреляция	-0.631
Ид	Манн-Уитни U	52.5	0.152	Ранговая бисериальная корреляция	-0.375
Примечание. $H_0: \mu_1 = \mu_2$					

Выводы

1. Теоретический анализ проблемы показал, что эмпатия представляет собой сложный, многокомпонентный феномен, интегрирующий когнитивные, эмоциональные и поведенческие аспекты. В работе было установлено, что в современной психологии преобладает интегративный подход к пониманию эмпатии (И.М. Юсупов, В.В. Бойко), рассматривающий ее как единство эмоционального отклика и осознанного понимания. Особое значение имеет разграничение понятий «эмпатия» как процесса сопереживания и «эмпатийность» как устойчивой личностной характеристики, определяющей склонность к эмпатическому реагированию.

2. Исследование субъективного благополучия позволило выделить его ключевые компоненты: когнитивный (удовлетворенность жизнью), аффективный (преобладание положительных эмоций) и оценочный (самоэффективность). Анализ исследований подтвердил, что

субъективное благополучие является важным показателем психологического здоровья и качества жизни студентов, находясь в тесной взаимосвязи с их личностными характеристиками и социальными условиями.

3. Эмпирическое исследование, проведенное на выборке студентов КГУ ($N = 34$), выявило тенденцию к значимости корреляции между уровнем развития эмпатических способностей и показателями субъективного благополучия. Наиболее выраженные связи:

- Обратная корреляция между уровнем субъективного благополучия и идентификацией – элементом эмпатийности человека ($r = -0.391$, $p = 0.022$);
- Прямая корреляция между общим уровнем эмпатии и эмоциональным ее каналом ($r = 0.502$, $p = 0.002$);
- Обратная корреляция между мужским полом и такими шкалами, как общий уровень эмпатии, эмоциональный канал эмпатии и

проникающая способность ($r = -0.415$, $p = 0.015$; $r = -0.517$, $p = 0.002$; $r = -0.432$, $p = 0.011$).

Особый интерес представляют выявленные гендерные различия: у студенток оказалась более выражена связь между эмпатией и благополучием, что согласуется с данными современных исследований. Также было установлено, что студенты младших курсов демонстрируют более тесную взаимосвязь изучаемых характеристик по сравнению со старшекурсниками, что может быть объяснено возрастными особенностями эмоционального развития. Проведенное исследование опровергло первоначальную гипотезу о наличии значимой связи между эмпатийностью и субъективным благополучием в студенческом возрасте, тем не менее, тенденция к значимости присутствует.

4. На основании полученных результатов может быть разработан комплекс практических рекомендаций, включающий: внедрение тренинговых программ по развитию эмоционального интеллекта и эмпатических навыков; интеграцию эмпатийного компонента в учебные

дисциплины; создание поддерживающей социальной среды в университете; профилактику эмоционального выгорания через обучение саморегуляции.

Перспективными направлениями дальнейших исследований могут стать:

- изучение долгосрочной динамики взаимосвязи эмпатии и благополучия в процессе профессионального становления;

- разработка дифференцированных программ развития эмпатийности с учетом индивидуально-типологических особенностей студентов;

- исследование влияния цифровой среды на эмпатические способности современной молодежи.

Так, полученные результаты расширяют научные представления о психологических факторах, способствующих гармоничному личностному развитию в период профессионального становления, и открывают новые возможности для практической работы в образовательной среде.

Список литературы:

1. Аргайл М. Психология счастья [Пер. с англ.] / Майкл Аргайл. — 2-е изд. — СПб. и др.: Питер, Питер принт, 2003. — 270 с.: ил.: 24 см. — (Мастера психологии).; ISBN 5272003705.
2. Альгожина А. Р., Капбасова Г. Б., Капашева Г. А. Теоретические аспекты изучения эмпатии // Инновационная наука. 2019. №4. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/teoreticheskie-aspekty-izucheniya-empatii> (дата обращения: 26.06.2025).
3. Водяха С. А. Современные концепции психологического благополучия личности // Дискуссия. 2012. №2. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/sovremennye-kontseptsii-psiologicheskogo-blagopoluchiya-lichnosti> (дата обращения: 26.06.2025).
4. Борисов Г.И. Подходы к изучению психологического благополучия // Психология образования: современный вектор развития: монография. Екатеринбург: Изд-во Урал. ун-та, 2020. С. 157–174. DOI: 10.15826/B 978-5-7996-3101-7
5. Динер Э., Лукас Р., Оиши Ш. Субъективное благополучие: основы, достижения и перспективы // Психологический журнал. — 2009. — Т. 30. — № 3. — С. 21–34.
6. Дубровина И.В. Феномен «психологическое благополучие» в контексте социальной ситуации развития // Вестник практической психологии образования. — 2020. — Том 17. — № 3. — С. 9–21.
7. Орлова Д.Г. Психологическое и субъективное благополучие: определение, структура, исследования (обзор современных источников) // Вестник ПГГПУ. Серия № 1. Психологические и педагогические науки. 2015. №1. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/psiologicheskoe-i-subektivnoe-blagopoluchie-opredelenie-struktura-issledovaniya-obzor-sovremennyh-istochnikov> (дата обращения: 26.06.2025).
8. Пономарева М.А. Эмпатия: теория, диагностика, развитие: Монография. — Минск: Бестпринт, 2014. — 76 с.
9. Процукович, Е.П. Взаимосвязь копинг-стратегий с субъективным благополучием / Е.П. Процукович // Наука и современность. — 2011. — №14. — С.133-136.
10. Райан Р.М., Деси Э.Л. О счастье и человеческом потенциале: обзор исследований гедонистического и эвдемонического благополучия // Annual Review Psychology. — 2001. — № 52. — С. 141–166.
11. Рифф К. Психологическое благополучие: содержание, структура и критерии // Позитивная психология. — 2003. — № 1. — С. 45–61.
12. Рынзина А.Г., Великанова А.С. Сравнительный анализ подходов к изучению психологического благополучия личности студентов // Научный результат. Педагогика и психология образования.

2021. №4. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/sravnitelnyy-analiz-podhodov-k-izucheniyu-psihologicheskogo-blagopoluchiya-lichnosti-studentov> (дата обращения: 26.06.2025).
13. Скорынин А.А. К вопросу о структуре психологического благополучия личности // Гуманитарные исследования. Педагогика и психология. 2020. №2. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/k-voprosu-o-strukture-psihologicheskogo-blagopoluchiya-lichnosti> (дата обращения: 26.06.2025).
 14. Хотеева Р.И. Психологическое благополучие студентов как условие их профессиональной социализации / Р.И. Хотеева, А.В. Косова // Социализация в глобальном мире: вызовы современности. Сборник материалов Международной научно-практической конференции. – Калуга: КГУ им. К.Э. Циолковского, 2021. – С. 233–243.
 15. Хотеева Р.И. Клинико-психологические аспекты социального благополучия личности Вестник Калужского университета. Серия 1. Психологические науки. Педагогические науки. 2023. Т.6. №2(19). С.19–27
https://tksu.ru/upload/iblock/c82/4tm1ujthqxqym1va5gzv3h85pc4p5cvq/VKU_Seriya1_2022_T6_2_19.pdf
 16. Юсупов И.М. Психология эмпатии: теоретические и прикладные аспекты. – СПб.: Изд-во С.-Петербург. ун-та, 2007–240с. <https://elibrary.ru/item.asp?id=24080231&ysclid=mcd5qfc3wh771601839>
 17. Davis M.H. Empathy: A Social Psychological Approach. – Routledge, 2018.
 18. Diener E. Subjective well-being // Psychological Bulletin. – 1984. – № 95. – P. 542-575.
 19. Figley C.R. Treating compassion fatigue. – Brunner-Routledge, 2002.
 20. Goleman D. Emotional Intelligence. – Bantam Books, 1995.
 21. Smith K.E. et al. Longitudinal effects of empathy on wellbeing in medical students // Journal of Positive Psychology. – 2020. – Vol.15(3).
 22. <https://psytests.org/life/bienetre-run.html?ysclid=mclj49auua63386617>
 23. <https://psytests.org/boyko/boemp-run.html?ysclid=mclj70qmx7593480083>
 24. The jamovi project (2024). jamovi. (Version 2.6) [Computer Software]. Retrieved from <https://www.jamovi.org>.

A.A. Boyko, R.I. Khoteeva

RELATIONSHIP BETWEEN EMPATHY AND PERSONALITY SUBJECTIVE WELL-BEING AT STUDENT AGE

Abstract. The article presents a theoretical analysis of the main modern studies on understanding the essence of the category "personality well-being" based on various approaches, a basis for understanding its types (subjective, psychological and social well-being of the personality) in domestic and foreign Psychology.

The conducted analysis of the studies showed that there is no single definition of psychological well-being and unambiguous criteria and factors that would take into account the characteristics and qualities of the individual that affect his or her internal state and emotional stability. The most significant factor contributing to the maintenance of mental health and emotional stability of the individual is empathy as a complex, multifaceted phenomenon located at the junction of the affective and cognitive spheres of the personality. The empirical study revealed a tendency towards a significant relationship between the level of development of empathic abilities and indicators of subjective well-being of the individual at student age.

The most pronounced relationships found were: an inverse relationship between the level of subjective well-being and identification - an element of human empathy; a direct relationship between the general level of empathy and its emotional channel; inverse relationships between male gender and scales such as general empathy, emotional channel of empathy, and penetrating ability.

Keywords: mental health; subjective well-being of personality; empathy; empathy of personality; students.

References:

1. Argyle M. Psychology of happiness [Translated from English] / Michael Argyle. - 2nd ed. – SPb. and others: Piter, Piter print, 2003. - 270 p.: ill.: 24 cm. - (Masters of Psychology).; ISBN 5272003705.
2. Algozhina A.R., Kapbasova G.B., Kapasheva G.A. Theoretical aspects of empathy study // Innovative science. 2019. № 4. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/teoreticheskie-aspekty-izucheniya-empatii> (date of application: 26.06.2025).

3. Vodyakha S.A. Modern concepts of personality psychological well-being // Discussion. 2012. № 2. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/sovremennye-kontseptsii-psiologicheskogo-blagopoluchiya-lichnosti> (date of application: 26.06.2025).
4. Borisov G.I. Approaches to study of psychological well-being // Psychology of education: modern vector of development: monograph. Ekaterinburg: PH of Ural. University, 2020. P. 157–174. DOI: 10.15826/B 978-5-7996-3101-7
5. Diener E., Lucas R., Oishi Sh. Subjective well-being: foundations, achievements and prospects // Psychological journal. - 2009. - Vol. 30. - № 3. - P. 21–34.
6. Dubrovina I.V. Phenomenon of "psychological well-being" in context of social development situation // Bulletin of Practical Psychology of Education. - 2020. - Vol. 17. - № 3. - P. 9-21.
7. Orlova D.G. Psychological and subjective well-being: definition, structure, research (review of modern sources) // Bulletin of PSHPU. Series № 1. Psychological and Pedagogical Sciences. 2015. № 1. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/psiologicheskoe-i-subektivnoe-blagopoluchie-opredelenie-struktura-issledovaniya-obzor-sovremennyh-istochnikov> (date of application: 26.06.2025).
8. Ponomareva M.A. Empathy: theory, diagnostics, development: monograph. – Minsk: Bestprint, 2014. – 76 p.
9. Protsukovich, E.P. Relationship between coping strategies and subjective well-being / E.P. Protsukovich // Science and Modernity. – 2011. – № 14. – P. 133-136.
10. Ryan R.M., Deci E.L. On happiness and human potential: review of research on hedonic and eudaimonic well-being // Annual Review Psychology. – 2001. – No. 52. – P. 141–166.
11. Riff K. Psychological well-being: content, structure, and criteria // Positive Psychology. – 2003. – № 1. – P. 45–61.
12. Rynzina A.G., Velikanova A.S. Comparative analysis of approaches to study of psychological well-being of students' personalities // Scientific result. Pedagogy and Psychology of Education. 2021. № 4. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/sravnitelnyy-analiz-podhodov-k-izucheniyu-psiologicheskogo-blagopoluchiya-lichnosti-studentov> (date of application: 26.06.2025).
13. Skorynin A.A. On issue of structure of individual psychological well-being // Humanitarian studies. Pedagogy and Psychology. 2020. № 2. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/k-voprosu-o-strukture-psiologicheskogo-blagopoluchiya-lichnosti> (date of application: 26.06.2025).
14. Khoteeva R.I. Psychological well-being of students as condition for their professional socialization / R.I. Khoteeva, A.V. Kosova // Socialization in global world: challenges of our time. Collection of materials of International scientific and practical conference. - Kaluga: KSU named after K.E. Tsiolkovsky, 2021. - P. 233-243.
15. Khoteeva R.I. Clinical and psychological aspects of individual social well-being // Bulletin of Kaluga University. Series 1. Psychological Sciences. Pedagogical Sciences. 2023. V.6. №2(19). P.19–27. https://tksu.ru/up-load/iblock/c82/4tm1ujthqxqym1va5gzv3h85pc4p5cvq/VKU_Seriya1_2022_T6_2_19_.pdf
16. Yusupov I.M. Psychology of empathy: theoretical and applied aspects. – SPb.: Publishing house of St. Petersburg University, 2007–240 p. <https://elibrary.ru/item.asp?id=24080231&ysclid=med5qfc3wh771601839>
17. Davis M.H. Empathy: A Social Psychological Approach. – Routledge, 2018.
18. Diener E. Subjective well-being // Psychological Bulletin. – 1984. – No. 95. – P. 542-575.
19. Figley C.R. Treating compassion fatigue. – Brunner-Routledge, 2002.
20. Goleman D. Emotional Intelligence. – Bantam Books, 1995.
21. Smith K.E. et al. Longitudinal effects of empathy on wellbeing in medical students // Journal of Positive Psychology. – 2020. – Vol.15(3).
22. <https://psytests.org/life/bienetre-run.html?ysclid=mclj49auua63386617>
23. <https://psytests.org/boyko/boemp-run.html?ysclid=mclj70qmx7593480083>
24. The jamovi project (2024). jamovi. (Version 2.6) [Computer Software]. Retrieved from <https://www.jamovi.org>.

Статья поступила в редакцию 26.05.2025

О.В. Конюхова, О.Н. Бакурова
ОПЫТ КОНСУЛЬТАТИВНОЙ РАБОТЫ
С ПОДРОСТКАМИ МАЛОКОМПЛЕКТНОЙ ШКОЛЫ
В УСЛОВИЯХ ФОРМИРОВАНИЯ СОЦИАЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ ЛИЧНОСТИ

Аннотация. В статье рассмотрены актуальные вопросы и проблемы развития социальной активности подростков педагогом-психологом в условиях современного школьного образования. Проанализированы и систематизированы теоретические психолого-педагогические подходы к изучению социальной активности личности. Представлены и обобщены эмпирические данные входной и итоговой диагностических процедур изучения отдельных проявлений социальной активности учеников в общеобразовательных школах центра и окраины города, а также в малокомплектной школе, выступившей экспериментальной базой для проведения исследования. В содержании статьи описываются опыт тренинговой и консультативной работы с подростками по формированию социальной активности, приводится учебно-тематическое планирование тренинга, фрагментарно представлено содержание отдельных занятий. Качественный анализ данных позволил авторам статьи доказать результативность проведения не только тренинговых занятий для развития социальной активности подростков, но и индивидуальных консультаций с ними. Акцент в статье делается на наиболее эффективные способы формирования социальной активности подростков при сопровождении педагогом-психологом в условиях малокомплектной школы.

Ключевые слова: социальная активность, критерии социальной активности, малокомплектная школа, мягкие навыки, тренинг развития социальной активности.

Актуальность и значимость изучения, формирования и развития социальной активности подростков в первую очередь находит подтверждение в федеральных государственных документах, таких как: Закон Российской Федерации «Об образовании», Национальная доктрина развития образования в Российской Федерации до 2025 года, Федеральные государственные образовательные стандарты для всех уровней образования (начальная, средняя, старшая, высшая школы).

Так, в Федеральном государственном образовательном стандарте основного общего образования в пункте «личностные результаты освоения основной образовательной программы основного общего образования» перечислены следующие качества, составляющие понятие социальной активности:

1) воспитание российской гражданской идентичности: патриотизма, уважения к Отечеству, прошлое и настоящее многонационального народа России; осознание своей этнической принадлежности, знание истории, языка, культуры своего народа, своего края, основ культурного наследия народов России и человечества; усвоение гуманистических, демократических и традиционных ценностей многонационального российского общества; воспитание чувства ответственности и долга перед Родиной;

2) формирование ответственного отношения к учению, готовности и способности обучающихся к саморазвитию и самообразованию на

основе мотивации к обучению и познанию, осознанному выбору и построению дальнейшей индивидуальной траектории образования на базе ориентировки в мире профессий и профессиональных предпочтений, с учетом устойчивых познавательных интересов, а также на основе формирования уважительного отношения к труду, развития опыта участия в социально значимом труде;

5) освоение социальных норм, правил поведения, ролей и форм социальной жизни в группах и сообществах, включая взрослые и социальные сообщества; участие в школьном самоуправлении и общественной жизни в пределах возрастных компетенций с учетом региональных, этнокультурных, социальных и экономических особенностей;

7) формирование коммуникативной компетентности в общении и сотрудничестве со сверстниками, детьми старшего и младшего возраста, взрослыми в процессе образовательной, общественно полезной, учебно-исследовательской, творческой и других видов деятельности» [15, с. 8].

Кроме того, высокий интерес к формированию и развитию социальной активности подростков в образовательной организации обусловлен рядом факторов:

А.Р. Агабаниян считает социальную активность «одним из основных качеств личности, которое не передается по наследству, а формируется в целостном педагогическом процессе» [1].

Г.П. Иванова и Э.Ф. Шакирова отмечают, что современная действительность очень динамична и влечет к изменениям специфики моральных проблем. Что в свою очередь может привести к изменениям в структуре и сущностных признаках социальной активности личности [5].

А.Е. Земсков указывает на возрастающую потребность в социально ответственных гражданах. В обществе всё более востребованы неравнодушные люди, готовые слышать проблемы и оказывать посильную помощь нуждающимся и незащищённым категориям граждан [4].

Изучение социальной активности подростков представляет собой сложную задачу для школьного психолога (педагога-психолога), включающую в себя ряд практических и теоретических проблем [10, 17]. Это и методологическая проблема, при которой психолог сталкивается с трудностью подбора адекватных методов диагностики и оценки уровней развития социальной активности подростков, а также проблема в понимании самого феномена социальной активности, его изменений на разных стадиях взросления подростка. Кроме этого, существуют трудности с внедрением эффективных методов формирования и развития социальной активности подростков на практике [16].

Итак, изучение социальной активности подростков требует учёта как теоретических аспектов, так и практических мер по созданию условий для развития этого качества [11]. Исходя из этого целью нашего исследования стала разработка программы психолого-педагогического сопровождения развития социальной активности подростков в условиях малокомплектной школы.

Рассмотрим подробнее понятие социальной активности. Несмотря на отсутствие единства в определении понятия «социальная активность», оно является предметом повышенного внимания исследователей прошлого и современности. Анализ научной литературы выявил отсутствие единого подхода к пониманию сущности «социальной активности».

Так, в социальной педагогике А.В.Мудрик дает такое определение социальной активности - это качество, интегрирующее различные характеристики личности, сформированные в процессе воспитания, как совокупность проявлений познавательной, коммуникативной деятельности и творческой активности [12]. В социологии Т.Е. Зерчанинова утверждает, что социальная активность – это совокупность форм человеческой деятельности, сознательно ориентированной на решение задач, стоящих перед

обществом, классом, социальной группой в данный исторический период [14]. В педагогике В.Ф. Бехтерев дает следующее определение. Социальная активность – это деятельное отношение личности к миру, способность производить общественно значимые преобразования материальной и духовной среды на основе исторического опыта человечества, проявляясь в творческой деятельности, волевых актах, общении [2, 3, 9]. Наконец, Г.М. Андреева в социальной психологии определяет ее как «социально-психологическую, ценностную, профессиональную установку субъекта, реализуемую в его деятельности» [13, с. 52].

Проанализировав различные определения из ряда научных областей, в рамках статьи мы будем придерживаться следующей формулировки: социальной активностью является такая активность, которая представляет собой морально-волевое качество, в котором сочетается интерес к общественной работе, ответственность при выполнении поручений, исполнительность и инициативность, требовательность к себе и товарищам, готовность помочь другим при выполнении общественных поручений, наличие организаторских умений.

При планировании исследования мы придерживались критериального подхода в изучении уровней сформированности социальной активности подростков (Иванова Г.П., Шакирова Э.Ф., Земсков А.Е.). Данный подход заключается в выделении 4 критериев (структурных компонентов) социальной активности:

- когнитивный критерий (показатели критерия: знание способов поведения в учебных и жизненных ситуациях; владение знаниями о социальной действительности; выраженность когнитивного стиля мышления (самостоятельность, оперативность, целеполагание и т.д.); осознанность нравственных качеств; умение адаптироваться в социуме; потребность в значительных для жизненного успеха знаниях);

- эмоционально-ценностный критерий (показатели критерия: социальная ответственность; сознательное отношение к труду и учению; устойчивое, положительное отношение к получаемой профессии; высокий уровень эмпатии и эмоциональная устойчивость личности; высокий уровень нравственной культуры (отношение к общечеловеческим ценностям); толерантное отношение к окружающим);

- мировоззренческий критерий (показатели критерия: социальная установка личности (готовность к восприятию и оценке социальных явлений); независимость и самостоятельность в суждениях (объективность); сформированность

общечеловеческих и профессиональных ценностей; выбор в различных жизненных и профессиональных ситуациях; определенность социальных предпочтений);

- поведенческий критерий (показатели критерия: социальная позиция личности (в референтной группе); активная жизненная и гражданская позиции; выбор моральных образцов поведения; активное участие в общественных делах образовательного учреждения, коллектива; участие в ученическом самоуправлении; организаторские и коммуникативные способности) [4].

Анализ научной психолого-педагогической литературы позволил нам сформулировать гипотезу, подтверждение которой даст возможность педагогу-психологу выстроить образовательную траекторию формирования (или развития) социальной активности ученика в условиях внеурочной деятельности в образовательной организации. Гипотеза исследования: «Психолого-педагогическое сопровождение формирования социальной активности подростков в малокомплектной школе можно обеспечить через систему целенаправленной тренинговой и консультативной работы специалиста с мотивацией, воспитанностью и рефлексивностью обучающихся». Особо отметим, что проверка данного предположения проводилась на базе малокомплектной, а не обычной общеобразовательной школы с большим количеством учеников, когда условия обучения дают возможность педагогу-психологу выстроить индивидуальные образовательные траектории сопровождения школьников «группы риска» (подростков, демонстрирующих низкие уровни эмпирически изученных ниже индивидуально-психологических особенностей личности).

Выявив низкие уровни сформированности тех или иных показателей у учащихся, педагог-психолог имеет возможность составить профилактическую и коррекционную работу с участниками образовательного процесса.

Методики исследования. Для проверки выдвинутой гипотезы применялись следующие психодиагностические инструменты:

методика «Размышляем о жизненном опыте» (Щуркова Н.Е.) - методика позволяет изучить сформированность поведенческого

критерия социальной активности (цель применения: выявить уровень нравственной воспитанности школьников) [8].

опросник «Мотивация к участию в социально-значимой деятельности» (Щуркова Н.Е.) - позволяет изучить мировоззренческий критерий социальной активности [4].

«Методика определения уровня рефлексивности» (Карпов А.В., Пономарева В.В.) - позволяет изучить оценочно-эмоциональный критерий социальной активности [7].

«Уровень воспитанности учащихся» (Капустина Н.П.) - позволяет изучить сформированность когнитивного критерия социальной активности [6, с. 6-10].

Выборка исследования. Базами нашего исследования выступили три школы г. Калуги – назовем их условно Школа А, Школа Б и Школа В. Выбор школ был неслучаен:

Школа А – малокомплектная школа города, на базе которой проводилось экспериментальное исследование и была проведена тренинговая и консультационная работа с подростками (место работы автора статьи, педагога-психолога МБОУ «Основная общеобразовательная школа №20» г. Калуги);

Школа Б – городская школа, которая находится в значительном удалении от центра города Калуги (на периферии) – назовем ее удаленная общеобразовательная школа;

Школа В расположена в центре города – назовем ее центральная общеобразовательная школа.

Всего в исследовании приняли участие ученики 6 и 7 классов. Распределение испытуемых представлено на рисунке 1. Из малокомплектной школы (Школы А) в нашем исследовании приняли участие 14 учеников (8 шестиклассников и 6 семиклассников), из удаленной школы (Школы Б) – 36 учеников (20 шестиклассников и 16 семиклассников), из городской школы (Школы В) – 38 учеников (12 шестиклассников и 26 семиклассников). При этом обучающиеся Школы Б и Школы В представляли для нас «контрольную группу» исследования, в то время как подростки Школы А вошли в «экспериментальную группу».

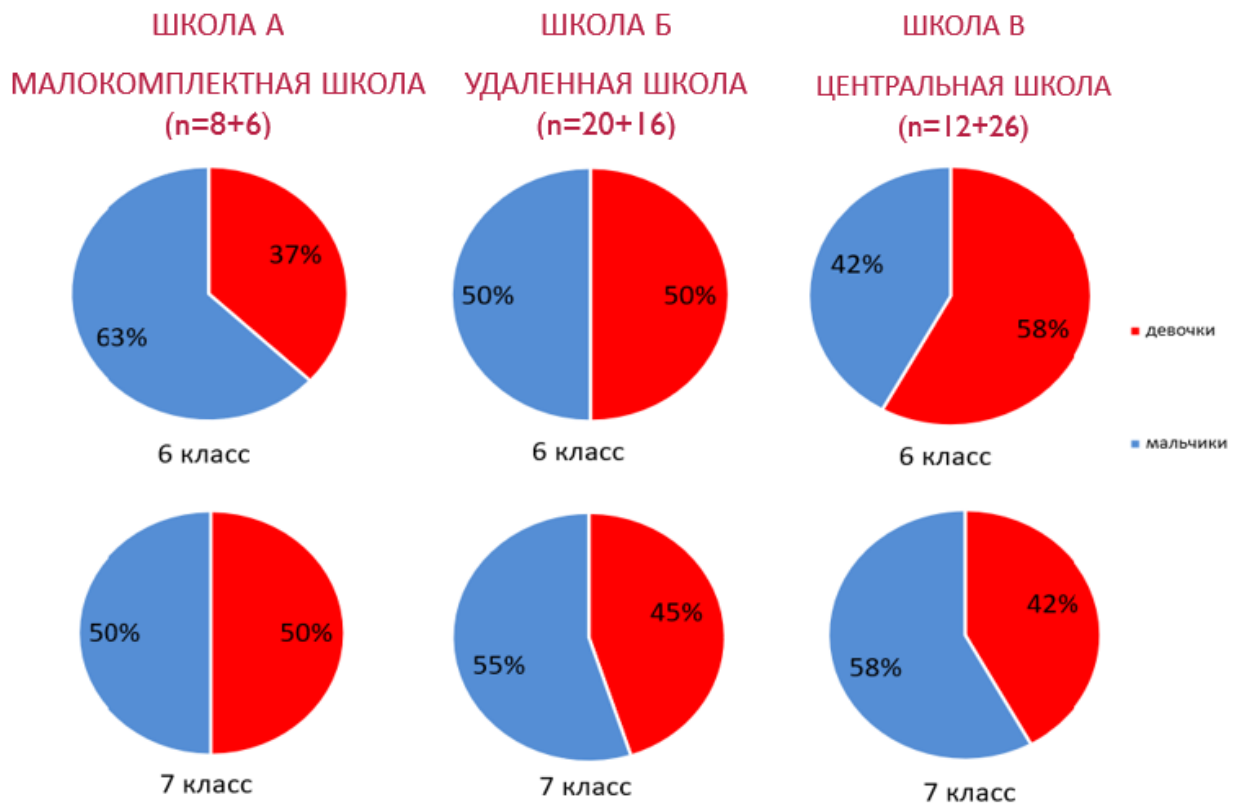


Рисунок 1 – Процентное соотношение мальчиков и девочек в выборке испытуемых

Процедура исследования. Проверка гипотезы проводилась нами в несколько этапов:

- 1) Этап входной диагностики (проведение психологических методик для первичной оценки различий в уровнях социальной активности школьников общеобразовательных и малокомплектной школ);
- 2) Экспериментальный этап (разработка и апробация тренинга по развитию социальной активности подростков малокомплектной школы «Я и мир вокруг меня»);
- 3) Этап итоговой диагностики (проведение психологических методик для оценки различий в уровнях социальной активности школьников «контрольной» и «экспериментальной» групп);
- 4) Оценка результативности тренинга «Я и мир вокруг меня» и рекомендации по применению тренинга и индивидуальных консультаций педагогами-психологами в условиях образовательных организаций.

Результаты исследования. На этапе входной диагностики мы провели методику «Размышляем о жизненном опыте», опросник «Мотивация к участию в социально-значимой

деятельности», «Методику определения уровня рефлексивности» (таблица 1).

Полученные результаты позволяют констатировать, что в 6 классе малокомплектной школы 74% детей показали низкий уровень нравственной воспитанности, 13% - средний и 13% - высокий, а в 7 классе 67% детей показали высокий результат, 33% - средний. При этом низкой нравственной воспитанности не показал никто в этом классе. Учащиеся городских школ показали более низкие уровни нравственной воспитанности. При этом в 7 классе удаленной школы низкий уровень был выявлен у 82% детей, а в 6 классе – у 55%, а в центральной школе в 7 классе 31% детей обладает низким уровнем воспитанности, а в 6 классе низкий уровень у 83% детей. Такие уровни, по нашему мнению, могут быть связаны с уровнем сформированности мотивации подростков к участию в социально-значимой деятельности. Возможно, 74% 6-классников с низким уровнем нравственной воспитанности продемонстрируют также низкое желание участвовать в социально-значимой деятельности.

Таблица 1 – Результаты входной диагностики при изучении социальной активности подростков

Развитие изучаемого признака	Выборка исследования, % учеников					
	«Экспериментальная» группа		«Контрольная» группа			
	Школа А		Школа Б		Школа В	
	6 класс	7 класс	6 класс	7 класс	6 класс	7 класс
<i>Методика «Размышляем о жизненном опыте» (нравственная воспитанность подростков)</i>						
низкий уровень	74 %	0 %	55 %	82 %	83 %	31 %
средний уровень	13 %	33 %	40 %	18 %	17 %	54 %
высокий уровень	13 %	67 %	5 %	0 %	0 %	15 %
<i>Опросник «Мотивация к участию в социально-значимой деятельности»</i>						
низкий уровень	0 %	0 %	0 %	7 %	0 %	2 %
средний уровень	25 %	17 %	30 %	56 %	50 %	19 %
высокий уровень	75 %	83 %	70 %	37 %	50 %	79 %
<i>«Методика определения уровня рефлексивности»</i>						
низкий уровень	75 %	0 %	50 %	69 %	50 %	35 %
средний уровень	25 %	100 %	50 %	31 %	42 %	61 %
высокий уровень	0 %	0 %	0 %	0 %	8 %	4 %

Проверить это предположение нам позволил опросник Щурковой Н.Е. «Мотивация к участию в социально-значимой деятельности». Однако наше предположение не подтвердилось. И в 6, и в 7 классах малокомплектной школы дети показали высокий уровень мотивации к социально-значимой деятельности: 75% в 6 классе и 83% учеников в 7 классе; и средний уровень в 6 классе 25%, в 7 классе 17%. Проведя эту методику с детьми городских школ, мы получили следующие результаты. В 6 классе удаленной школы 70% детей показали высокий уровень мотивации, 30% - средний, в 7 классе 37% - высокий, 56% - средний и 7% - низкий уровни мотивации. В центральной школе в 6 классе по 50% детей с высоким и средним уровнями, а в 7 классе 79% учеников имеют высокий уровень мотивации, а 19% - средний.

Изучение уровней рефлексивности у подростков показало не менее интересные результаты. В малокомплектной школе 75% учеников 6 класса показали низкий уровень рефлексивности, а 25% - средний. В 7 же классе все 100% детей имеют средний уровень рефлексивности.

Мы предположили, что это связано с особенностями возрастного развития подростков, поскольку рефлексия является новообразованием подросткового периода и вероятно начинает проявляться именно в этом возрасте. Проведя эту методику в городских школах, мы получили следующие результаты. Учащиеся удаленной школы в 6 классе показали 50% низкий и 50% средний уровни рефлексивности, а в 7 классе 69% низкий и 31% средний уровни рефлексивности. Учащиеся центральной школы имеют следующие результаты: в 6 классе 50% детей с низким, 42% со средним и 8% с высоким уровнями рефлексивности, а в 7 классе 35% с низким, 61% со средним и 4% с высоким уровнями. Здесь наше предположение о возрастных особенностях не подтвердилось.

Последняя методика входной диагностики подростков позволила оценить сформированность поведенческого критерия социальной активности - с помощью методики Капустина Н.П. мы получили следующие результаты (рисунок 2).



Рисунок 2 – Результаты изучения уровней воспитанности подростков, %
 (методика Капустина Н.П., 6 классы)

По данным рисунка 2 мы можем говорить о том, что у учеников 6 классов во всех школах преобладают низкие уровни по шкалам «долг и ответственность», «коллективизм и чувство товарищества», «культурный уровень», а в малокомплектной и удаленной школах еще и «дисциплинированность». Если же мы сравним подобные результаты в 7 классах вышеуказанных школ (рисунок 3), то не увидим никакой закономерности и схожих результатов для всех школ.

Однако в малокомплектной и центральной школах дети показали преобладание высоких уровней воспитанности по таким шкалам, как «бережливость», «дисциплинированность», «доброта и отзывчивость», «культурный уровень».

Проведенная входная диагностика не обнаружила статистически значимых различий между группами обучающихся разных школ, что позволила разделить испытуемых на «контрольную» и «экспериментальную» группы.

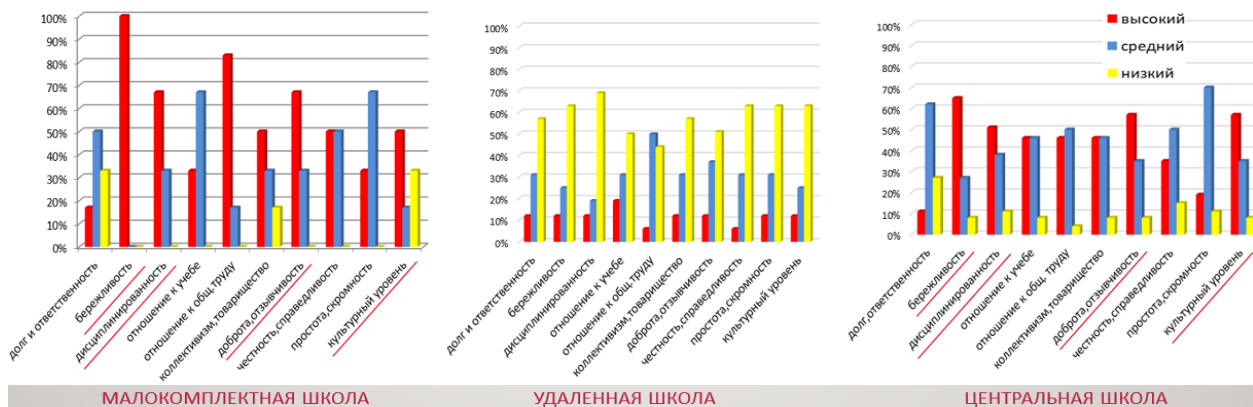


Рисунок 3 – Результаты изучения уровней воспитанности подростков, %
 (методика Капустина Н.П., 7 классы)

Для проверки гипотезы исследования перед началом экспериментального этапа работы мы разработали психолого-педагогический тренинг по развитию социальной активности подростков малокомплектной школы «Я и мир вокруг меня». Методологической основой структуры нашей тренинговой программы является критериальный подход изучения социальной активности у подростков, о которых мы писали выше на основании работ Г.П. Ивановой, Э.Ф. Шакировой, А.Е. Земскова:

1. Когнитивный критерий. Отражает процесс формирования самостоятельности и устойчивости суждений о социальных нормах,

регулирующих взаимоотношения людей, формирование умения давать содержательную характеристику социальным, нравственным ценностям и анализировать, как именно они могут проявляться в поведении.

2. Оценочно-эмоциональный критерий включает уровень сформированности оценочных суждений и эмоциональных отношений к явлениям социальной действительности, отдельным действиям и поступкам, выражает сущность субъективного отношения к деятельности.

3. Мировоззренческий критерий предполагает наличие полноты, самостоятельности, устойчивости суждений о социальных,

нравственных, требованиях, этических нормах, лежащих в основе общественного поведения. Мировоззренческий критерий раскрывает жизненную позицию личности, программу ее поведения и действий, что является необходимым условием для определения уровня социальной активности.

4. Поведенческий критерий определяет ориентацию действий на социально одобряемые нормы, ценности, суждения, убеждения,

устойчивость и самостоятельность линий поведения, наличие социальной позиции учащихся.

На развитие определенных качеств личности (основных показателей по каждому вышеназванному критерию), согласно нашей тренинговой программе, отводится 2 занятия. Таким образом, данная тренинговая программа состоит из 8 занятий. Ниже в таблице 2 приведем тематическое планирование программы.

Таблица 2 – Учебно-тематическое планирование программы тренинга «Я и мир вокруг меня»

Наименование блоков	Количество часов		Форма Проведения
	6 класс	7 класс	
<i>Входная диагностика</i>	1	1	Групповая
Занятие 1 «Познай себя и других»	1	1	Групповая
Занятие 2 «Мы умеем творить добро?»	1	1	Групповая
<i>Консультация 1</i>	2	2	индивидуальная
Занятие 3 «Я и мои решения»	1	1	Групповая
Занятие 4 «Цена и ценность»	1	1	Групповая
<i>Консультация 2</i>	2	2	индивидуальная
Занятие 5 «Мы – единая команда»	1	1	Групповая
Занятие 6 «Эффективное общение»	1	1	Групповая
<i>Консультация 3</i>	2	2	индивидуальная
Занятие 7 «Я осознаю то, что чувствую»	1	1	Групповая
Занятие 8 «Чувствую себя и других»	1	1	Групповая
<i>Консультация 4</i>	2	2	индивидуальная
<i>Итоговая диагностика</i>	1	1	Групповая

Для лучшего понимания содержания проведенного тренинга предлагаем краткий план одного из занятий.

Занятие 3. «Я и мои решения» (1 час)

1. Приветствие.

Упражнение-разминка «Прорвись в круг».

Инструкция. Члены группы берутся за руки и образуют замкнутый круг. Предварительно ведущий, по итогам прошедших занятий, определяет для себя, кто из членов группы чувствует себя меньше всего включенным в группу и предлагает ему первым включиться в исполнение упражнения, то есть прорвать круг и проникнуть в него.

2. Обсуждение афоризма на тему принятия решений.

3. Методика Игра «Да – Нет – Может быть».

Инструкция. Ведущий произносит любое суждение для всей группы присутствующих. Тут же играющие откликаются на эти суждения: если они хотят согласиться с высказанным, то направляются в одну сторону, если кто-то не может согласиться с выдвинутым суждением, этот кто-то идет в другую сторону, а те, кто хотел бы сказать в ответ на суждение «Может быть», занимают место где-то посередине. После того, как играющие произвели выбор позиции, можно

выслушать мнения избравших позицию, аргументы в пользу суждения или контраргументы против суждения. А затем еще раз предложить участникам продумать свой выбор и сменить позицию, если они изменили свое решение.

5. Методика «Хочу» и «Надо».

Инструкция. Игроки команды «Хочу» поочередно высказывают какие-либо желания. Команда «Надо» после непродолжительного обсуждения выдвигает ряд условий, которые необходимо выполнить, чтобы реализовать эти желания.

6. Рефлексия занятия, прощание.

Все встают в круг, называют слово-пожелание для всех на предстоящий день.

Кроме тренинговых занятий, мы разработали структуру индивидуальных консультативных сессий для экспериментальной группы детей (в таблице сессии отмечены отдельно «Консультация 1» и т.п.). Отбор в эту группу проводился по принципу: один человек от класса с самыми низкими показателями социальной активности и один человек с самыми высокими показателями. Таким образом у нас получилась группа из четырех человек (двое из 6 класса и двое из 7 класса). Индивидуальные консультации проводились после каждых двух групповых тренинговых занятий.

Напомним, что психологический тренинг «Я и мир вокруг меня» и консультации подростков, согласно схеме экспериментального исследования, были проведены только в малокомплектной школе как в «экспериментальной» группе испытуемых. Общеобразовательные школы выступили для нас «контрольной» группой.

После апробации тренинга в «экспериментальной» группе мы провели итоговую диагностику во всех трех школах и получили следующие результаты (рисунки 4-7).

На рисунке 4 мы видим, как изменились уровни нравственной воспитанности подростков в 6 классах: в городских школах значительных изменений нет, а в малокомплектной школе показатели заметно улучшились. А именно высоким уровнем нравственной воспитанности стали обладать 25% детей вместо 13%, средним уровнем – 37% детей вместо 13%, а показатели низкого уровня сократились с 74% до 37%.

В 7 классах (рисунок 5) мы видим аналогичные результаты. Показатели заметно выросли только в малокомплектной школе.

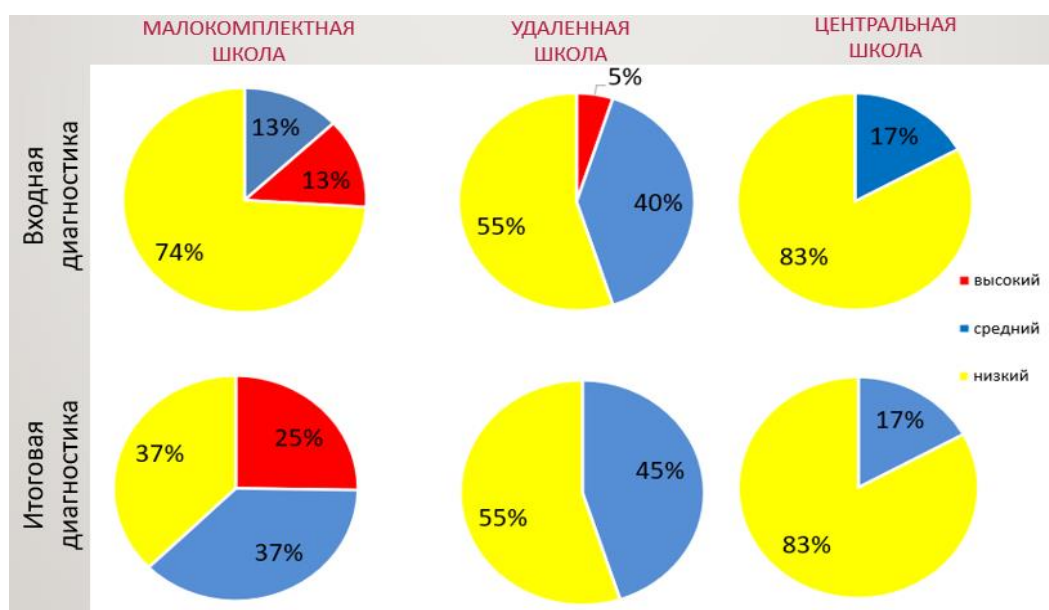


Рисунок 4 – Результаты сравнения уровней нравственной воспитанности подростков, % (методика «Размышляем о жизненном опыте», 6 классы)

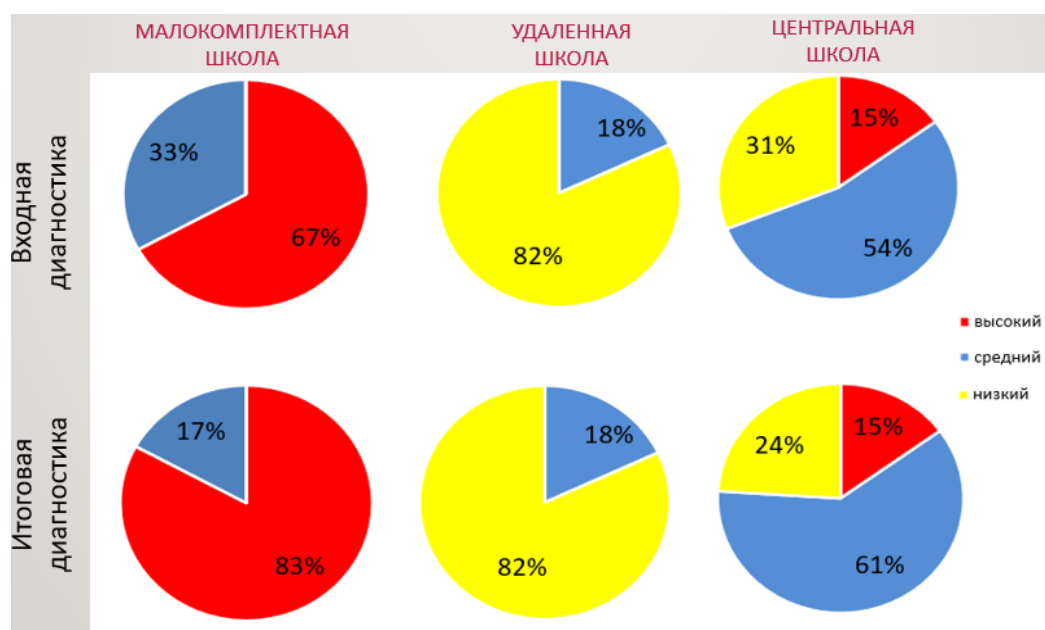


Рисунок 5 – Результаты сравнения уровней нравственной воспитанности подростков, % (методика «Размышляем о жизненном опыте», 7 классы)

Мы предполагаем, что подобные результаты связаны в первую очередь с тем, что в процессе групповых тренинговых занятий в малокомплектной школе обсуждались проблемы нравственного воспитания. Дети давали свою рефлексивную оценку тем или иным поступкам, слушали мнение других детей и заключения педагога-психолога.

Эти данные подтверждаются также методикой Карпова А.В. и Понамаревой В.В. по изучению уровней рефлексивности. В 6 классах изменения произошли только в малокомплектной школе: сократилось число детей с низким уровнем рефлексивности с 75% до 37%, увеличилось число детей со средним уровнем с 25% до 37% и появилось 26% детей с высоким уровнем рефлексивности. В 7 классах значительные изменения произошли также в малокомплектной школе: 50% детей показали высокий уровень рефлексивности (у 100% детей был средний уровень). В центральной школе мы увидели, что произошел небольшой прирост детей с высоким уровнем рефлексивности с 4% до 8%. Это может объясняться тем, что в малокомплектной школе ученики 6 класса в силу своих возрастных особенностей ориентировались на установки педагога-психолога, который проводил тренинговые занятия и активно включал детей в деятельность, помогал анализировать происходящее. А ученики 7 класса характеризуются уже большей ориентацией на коллектив, поэтому небольшой рост уровней рефлексивности мы наблюдаем во всех исследуемых школах.

Подобная динамика изменений подтверждается и опросником Щурковой Н.Е. «Мотивация к участию в социально значимой деятельности». Мы получили следующие результаты. В 6 классах увеличение уровня мотивации наблюдается только в малокомплектной школе: высокие уровни мотивации показали 88% детей вместо 83%. А в 7 классах положительная динамика мотивации подростков наблюдается также во всех школах. В удаленной школе средний уровень показали 63% детей вместо 56% при входной диагностике, высокий уровень остался на 37%; в центральной школе высокий уровень стал у 85% детей вместо 79%; а в малокомплектной школе все 100% детей показали высокий уровень мотивации. Поэтому мы приходим к выводу, что педагогу-психологу при проведении тренинговых занятий необходимо делать акцент на том, чтобы все дети включались в активную работу и получать от каждого рефлексии по итогам упражнений.

Наконец, анализ итоговых результатов методики Капустиной Н.П. показал следующее. В общеобразовательных школах обнаружены небольшие изменения в числовых показателях конкретных учеников, но итоговые результаты процентного соотношения уровней воспитанности подростков в 6 и 7 классах этих школ оказались такими же, как и были при входной диагностике. На рисунках 6 и 7 приведены результаты изменений в уровнях воспитанности в малокомплектной школе.

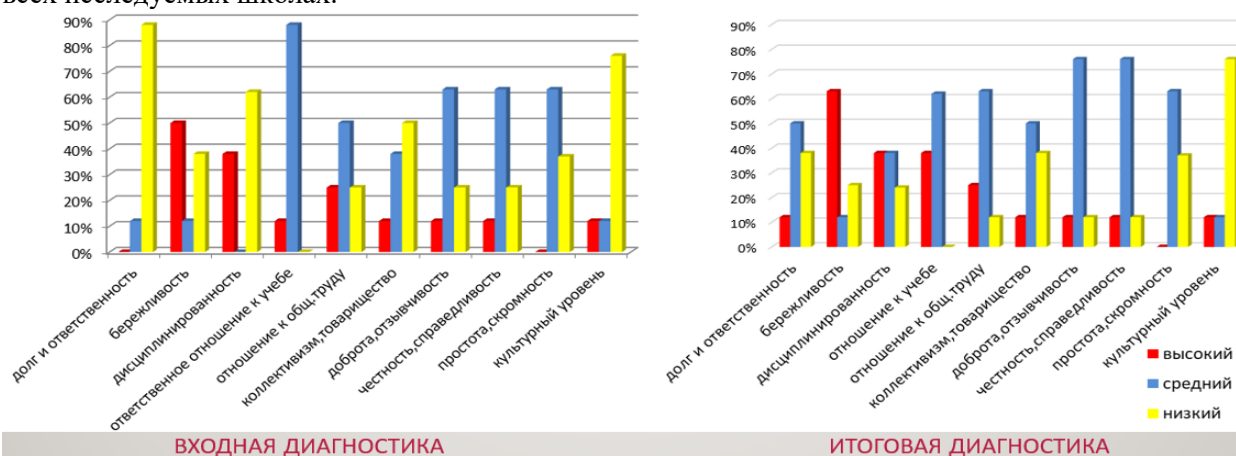


Рисунок 6 – Результаты сравнения уровней воспитанности подростков, %
 (методика Капустиной Н.П., 6 класс, малокомплектная школа)

Мы видим на рисунке 6, что в 6 классе малокомплектной школы произошли значительные сокращения низких уровней воспитанности

подростков по следующим шкалам: «долг и ответственность», «дисциплинированность», «коллективизм и чувство товарищества».

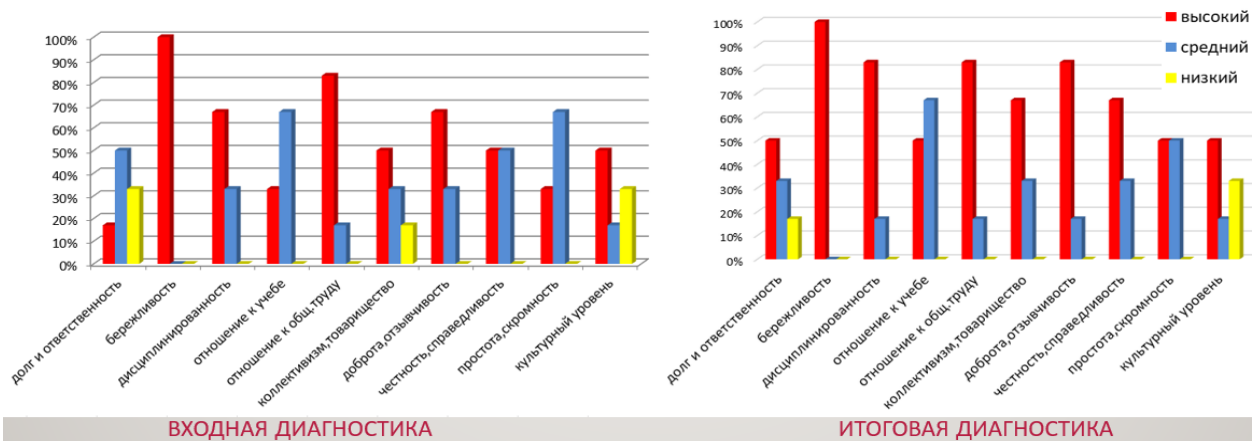


Рисунок 7 – Результаты сравнения уровней воспитанности подростков, %
 (методика Капустиной Н.П., 7 класс, малокомплектная школа)

Согласно рисунку 7 в 7 классе малокомплектной школы по шкале «долг и ответственность» стало значительно меньше детей с низким уровнем воспитанности, а по шкале «коллективизм и чувство товарищества» после тренинговых занятий дети уже не показали низкого уровня воспитанности. Кроме этого, мы наблюдаем значительный рост показателя высокого уровня воспитанности по таким шкалам, как «дисциплинированность», «коллективизм и чувство товарищества», «добродота и отзывчивость», «честность и справедливость». Мы приходим к заключению, что подобный рост в показателях связан с ростом показателей методики «Размышляем о жизненном опыте» и подтверждает их. Показатели по шкале «культурный уровень» не изменились ни в 6, ни в 7 классе. Этот показатель связан с активной культурной жизнью семьи, на который педагог-психолог в рамках проведения разработанного нами тренинга не имел никакого влияния.

Подводя итог проведенному исследованию, можно говорить о несомненной результативности разработанного и апробированного в малокомплектной школе группового тренинга «Я и мир вокруг меня» и консультативного его сопровождения педагогом-психологом. Внедрение подобного группового психолого-педагогического сопровождения проводилось исследователями (Лидовская Н.Н., Семенкова Т.Н., Чебыкина О.А., Декина Е.В. и Шалагинова К.С. и др.) и ранее и была доказана их эффективность. Данные исследования проводились с целью совершенствования личностного потенциала

подростков в больших общеобразовательных школах. В выборку попадали лишь некоторые дети из параллели. Проводимый же нами тренинг в малокомплектной школе позволил охватить всех учащихся 6 и 7 классов. А поскольку классы в такой школе малочисленные, то и на групповых занятиях с классом всегда имело место индивидуальное взаимодействие с участниками тренинга. А этот фактор в свою очередь повышает результативность проводимых занятий, что мы и увидели в нашем исследовании.

Таким образом, цель нашего исследования - разработать программу психолого-педагогического сопровождения развития социальной активности подростков в условиях малокомплектной школы - достигнута. На основании полученных данных входной диагностики мы разработали и провели в малокомплектной школе психолого-педагогический тренинг с индивидуальными консультациями по развитию социальной активности подростков. Результаты проведенного исследования подтвердили нашу гипотезу в полном объеме: педагоги-психологи в малокомплектных школах самостоятельно могут корректировать формирование и развитие мягких навыков, а в частности социальной активности подростков. Разработанный авторский тренинг при условии консультативной работы с подростками может быть рекомендован к применению педагогами-психологами как в малокомплектных, так и в общеобразовательных школах, но в последних с существенной корректировкой содержания тренинговых процедур с учетом контингента школьных классов.

Список литературы:

1. Агабаниян А.Р., Арутюнян Н.Д. К вопросу взаимосвязи креативности с личностными характеристиками // Ананьевские чтения: Материалы научно-практической конференции. СПб., 2007. С. 598–599.

2. Бехтерев В.Ф. Активность личности: психолого-педагогические аспекты воспитания: Учебное пособие. Красноярск: Краснояр. Гос. Ун-т, 1996.
3. Декина Е.В., Шалагинова К.С. Психолого-педагогическое сопровождение развития общения у подростков группы риска // Концепт. 2024. №7. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/psihologo-pedagogicheskoe-soprovozhdenie-razvitiya-obshcheniya-u-podrostkov-gruppy-riska> (дата обращения: 04.05.2025).
4. Земсков А.Е. Диагностический инструментарий выявления уровня сформированности социального опыта младших подростков во внеурочной деятельности // Мир науки. Педагогика и психология. 2021. №5. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/diagnosticheskiy-instrumentariy-vyyavleniya-urovnya-sformirovannosti-sotsialnogo-opyta-mladshih-podrostkov-vo-vneurochnoy> (дата обращения: 09.12.2024).
5. Иванова Г.П., Шакирова Э.Ф. Диагностика уровней сформированности социальной активности учащихся // Акмеология. 2013. №3 (47). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/diagnostika-urovney-sformirovannosti-sotsialnoy-aktivnosti-uchaschihsya> (дата обращения: 09.12.2024).
6. Капустина Н.П. Методика и инструментарий мониторинга духовно-нравственного развития, воспитания и социализации обучающихся. Методическое пособие. 29 с. [Электронный ресурс] URL: https://tokarevoshol.gosuslugi.ru/netcat_files/38/2959/Uroven_vospitannosti_uchaschihsya_metodika_N.P._Kapustina_.pdf (дата обращения: 23.11.2024).
7. Карпов А.В., Жедунова Л.Г. Рефлексивность в структуре общих способностей // Ярославский педагогический вестник. 1998. №2. С. 57-61. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/refleksivnost-v-strukture-obshchih-sposobnostey> (дата обращения: 03.04.2025).
8. Курочкина О.С. Практическое использование ТРИЗ-педагогики в формировании нравственных ориентиров младших школьников // Известия ВГПУ. 2022. №8 (171). С. 55-60 URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/prakticheskoe-ispolzovanie-triz-pedagogiki-v-formirovanii-nravstvennyh-orientirov-mladshih-shkolnikov> (дата обращения: 05.05.2025).
9. Лидовская Н.Н., Семенкова Т.Н., Градусова Ю.А., Казин Э.М. Психолого-педагогическое сопровождение совершенствования личностного потенциала младших подростков при переходе в основную школу // Профессиональное образование в России и за рубежом. 2022. №4 (48). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/psihologo-pedagogicheskoe-soprovozhdenie-sovershenstvovaniya-lichnostnogo-potentsiala-mladshih-podrostkov-pri-perehode-v-osnovnuyu> (дата обращения: 04.05.2025).
10. Луканова К. С. Педагогические условия для коммуникативных универсальных учебных действий у младших школьников // Вестник научных конференций, 2021 №. 9-3 (73). С. 75-78.
11. Маралов В.Г. Формирование основ социальной активности личности в детском возрасте. М.: Прометей. 2001. 220 с.
12. Мудрик А.В. Социальная педагогика: уч. пособие. М.: Академия, 2007.
13. Социальная психология: Учебник для высших учебных заведений/ Г. М. Андреева. — 5-е изд., испр. и доп. М.: Аспект Пресс, 2008.
14. Социология. Словарь. Сост. Т. Е. Зерчанинова. Екатеринбург: УрАГС, 2006.
15. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования (приказ от 17 декабря 2010 г. № 1897).
16. Чебыкина О.А. Психологическое сопровождение конструктивного взаимодействия у младших подростков в образовательном процессе // Общество: социология, психология, педагогика. 2020. №12. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/psihologicheskoe-soprovozhdenie-konstruktivnogo-vzaimodeystviya-u-mladshih-podrostkov-v-obrazovatelnom-protsesse> (дата обращения: 04.05.2025).
17. Шувалов Д.В. Особенности организации внеучебной деятельности подростков в современной школе // Психология и педагогика: методика и проблемы практического применения. 2010. № 11-2. С. 13-17.

O.V. Konyukhova, O.N. Bakurova
EXPERIENCE OF CONSULTING WORK WITH ADOLESCENTS
AT SMALL-SIZED SCHOOLS
IN CONTEXT OF PERSONALITY SOCIAL ACTIVITY FORMATION

Abstract. The article discusses current issues and problems of the development of social activity of adolescents by a teacher-psychologist in the context of modern school education. The theoretical psychological and pedagogical approaches to the study of personality social activity are analyzed and systematized. Empirical data from the entrance and final diagnostic procedures for studying individual manifestations of social activity of students at secondary schools in the center and outskirts of the city, as well as at a small-sized school, which served as an experimental base for the study, are presented and summarized. The content of the article describes the experience of training and consulting work with adolescents on the formation of social activity, provides educational and thematic planning of the training, and provides fragmentary content of individual classes. A qualitative analysis of the data allowed the authors of the article to prove the effectiveness of conducting not only training sessions for the development of adolescents' social activity, but also individual consultations with them. The article focuses on the most effective ways to form the adolescents' social activity when supported by a teacher-psychologist at a small-sized school.

Keywords: social activity, criteria for social activity, small-sized school, soft skills, training for social activity development.

References:

1. Agabanyan A.R., Arutyunyan N.D. On relationship between creativity and personal characteristics // Ananyev Readings: Materials of scientific and practical conference. SPb., 2007. P. 598–599.
2. Bekhterev V.F. Personality activity: psychological and pedagogical aspects of education: study guide. Krasnoyarsk: Krasnoyarsk State University, 1996.
3. Dekina E.V., Shalaginova K.S. Psychological and pedagogical support for development of communication among adolescents at risk // Concept. 2024. №7. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/psihologo-pedagogicheskoe-soprovozhdenie-razvitiya-obscheniya-u-podrostkov-gruppy-riska> (date of application: 04.05.2025).
4. Zemskov A.E. Diagnostic tools for identifying level of social experience formation of younger adolescents in extracurricular activities // World of science. Pedagogy and Psychology. 2021. № 5. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/diagnosticheskiy-instrumentariy-vyyavleniya-urovnya-sformirovannosti-sotsialnogo-opyta-mladshih-podrostkov-vo-vneurochnoy> (date of application: 09.12.2024).
5. Ivanova G.P., Shakirova E.F. Diagnostics of levels of students' social activity formation // Akmeologiya. 2013. № 3 (47). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/diagnostika-urovney-sformirovannosti-sotsialnoy-aktivnosti-uchaschihsya> (date of application: 09.12.2024).
6. Kapustina N.P. Methods and tools for monitoring spiritual and moral development, education, and socialization of students. Methodological guide. 29 p. [Electronic resource] URL: https://to-karevoshol.gosuslugi.ru/netcat_files/38/2959/Uroven_vospitannosti_uchaschihsya_metodika_N.P._Kapustina_.pdf (date of application: 23.11.2024).
7. Karpov A.V., Zhedunova L.G. Reflexivity in structure of general abilities // Yaroslavl Pedagogical Bulletin. 1998. № 2. P. 57-61. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/refleksivnost-v-strukture-obshih-sposobnostey> (date of application: 03.04.2025).
8. Kurochkina O.S. Practical use of TRIZ pedagogy in formation of moral guidelines for younger schoolchildren // Proceedings of VSPU. 2022. №8 (171). P. 55-60 URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/prakticheskoe-ispolzovanie-triz-pedagogiki-v-formirovanii-nravstvennyh-orientirov-mladshih-shkolnikov> (date of application: 05.05.2025).
9. Lidovskaya N.N., Semenkova T.N., Gradusova Yu.A., Kazin E.M. Psychological and pedagogical support for improving personal potential of younger adolescents during transition to secondary school // Vocational education in Russia and abroad. 2022. №4 (48). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/psihologo-pedagogicheskoe-soprovozhdenie-sovershenstvovaniya-lichnostnogo-potentsiala-mladshih-podrostkov-pri-perehode-v-osnovnyu> (date of application: 04.05.2025).

10. Lukanova K.S. Pedagogical conditions for communicative universal learning activities among younger schoolchildren // Bulletin of Scientific Conferences, 2021 № 9-3 (73). P. 75-78.
11. Maralov V.G. Formation of personality social activity foundation at childhood age. M.: Prometei. 2001. 220 p.
12. Mudrik A.V. Social Pedagogy: study guide. M.: Academy, 2007.
13. Social Psychology: textbook for higher educational institutions / G.M. Andreeva. — 5th ed., rev. and add. M.: Aspect Press, 2008.
14. Sociology. Dictionary. Compiled by T.E. Zerchaninova. Ekaterinburg: UrASS, 2006.
15. Federal State Educational Standard for Basic General Education (Order № 1897 dated December 17, 2010).
16. Chebykina O.A. Psychological support for constructive interaction among young adolescents in educational process // Society: Sociology, Psychology, Pedagogy. 2020. № 12. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/psihologicheskoe-soprovozhdenie-konstruktivnogo-vzaimodeystviya-u-mladshih-podrostkov-v-obrazovatelnom-protsesse> (date of application: 04.05.2025).
17. Shuvalov D.V. Features of organization of extracurricular activities for adolescents at modern school // Psychology and Pedagogy: methods and problems of practical application. 2010. № 11-2. P. 13-17.

Статья поступила в редакцию 29.04.2025 г.

А.О. Яковлева, К.В. Кабанов, Н.М. Немолякина
ОСОБЕННОСТИ СОЦИАЛИЗАЦИИ ЛЮДЕЙ
С ШИЗОТИПИЧЕСКИМ РАССТРОЙСТВОМ ЛИЧНОСТИ

Аннотация. В статье анализируются вопросы особенностей социализации людей с шизотипическим расстройством личности. Акцентируется положение о том, что специфику социализации людей с шизотипическим расстройством личности определяет психологические условия. Предоставлены результаты клинико-психологического подхода. Эмпирическая часть работы демонстрирует, что люди с шизотипическим расстройством личности, пережившие определённые психотравмирующие события, отличаются специфическими нарушениями социализации. По результатам исследования были разработаны рекомендации по сопровождению социализации людей с шизотипическим расстройством личности.

Ключевые слова: социализация, психотравма, травма потери, травма отношений, травма системных отношений, физическое насилие, психологическое насилие, ПТСР, социальная дезадаптация, личностный адаптационный потенциал, социальная тревожность, социальный интеллект, шизотипическое расстройство личности.

Введение

В условиях современного мира наблюдается значимая тенденция к увеличению численности людей с психическими расстройствами. Согласно статистике Всемирной организации здравоохранения (ВОЗ), с 2001 года по 2019 год численность людей с психическими расстройствами выросла на 25% [3], а согласно статистике в DSM-5-TR за 2022 год, распространённость диагноза “F21” по МКБ-10 (шизотипическое расстройство личности) составляет 3,9%, по данным Национального эпидемиологического обследования [31]. Это заболевание выявляется у 4% населения и от 20% до 40% случаев развивается шизофрения [6].

Проблема исследования заключается в том, что, в настоящее время, в рамках биопсихосоциальной модели, которая является общей для всех психических расстройств, изучается преимущественно биологический фактор шизотипического расстройства личности (т.е. генетические и биохимические факторы), но при этом, остается не до конца ясна роль психологического и социального фактора, в частности, роль психотравмирующих событий в протекании социализации у данной категории пациентов.

Теоретические основы исследования

Прежде чем начать рассматривать понятие «шизотипического расстройства личности», следует начать с понятия «расстройства личности» как такого. Интересно то, что ранее, под этим термином подразумевали «психопатию», которая, в свою очередь, может быть как конституциональной, ядерной (т.е. врождённой), так и нажитой, реактивной (т.е. приобретённой), но начиная с 70-х годов в

зарубежной психиатрии и с 90-х годов в отечественной психиатрии термин «психопатия» был изменён на «расстройства личности» [24].

Расстройства личности (т.е. психопатия) – это глубоко укоренившиеся плохо адаптированная модель поведения, которая проявляется к пубертатному или к юношескому возрасту и сохраняется в течении большей части взрослой жизни, хотя и нередко становится менее выраженной в среднем и пожилом возрасте. Такая личность является патологической либо в отношении сбалансированности её компонентов (т.е. дисгармоничной), либо в отношении их качества и выражения, либо во всех своих проявлениях. И, как правило, вследствие этого страдает или сама личность или её окружение [5].

Сложность же шизотипического расстройства личности заключается в том, что до сих пор нет четких классификационных критериев и единых подходов к нозологической оценке, хотя его и принято рассматривать в широком диапазоне психопатологии от личностных расстройств до малопрогредиентных форм шизофрении [6]. К примеру, в отечественной психиатрии шизотипическое расстройство личности традиционно рассматривалось в рамках вялотекущей шизофрении. В классификации МКБ-10 оно относится к шизофреническому спектру, а в классификации DSM-5 к расстройствам личности [20].

К симптомокомплексу шизотипического расстройства по МКБ-10 относится [14]:

- 1) неадекватный или сдержанный аффект, выглядят эмоционально холодными и отрешёнными;
- 2) чуждающееся, эксцентричное или странное поведение или внешний вид;

- 3) плохой контакт с другими, с тенденцией к социальной отгороженности;
- 4) странные убеждения или магическое мышление, влияющие на поведение и несовместимые с субкультуральными нормами;
- 5) подозрительность или параноидные идеи;
- 6) навязчивые размышления без внутреннего сопротивления;
- 7) необычные феномены восприятия, включая соматосенсорные или другие иллюзии, деперсонализация или дереализация;
- 8) аморфное, обстоятельное, метафорическое, гипердетализированное или стереотипное мышление, проявляющиеся странной, вычурной речью или другим образом, без выраженной разорванности;
- 9) эпизодические транзиторные квази-психотические эпизоды с иллюзиями, слуховыми или другими галлюцинациями, бредоподобными идеями, возникающие без внешней провокации.

В то время как, к симптомокомплексу шизотипического расстройства личности по DSM-5 относится [30]:

- 1) неадекватный или уплощенный аффект;
- 2) странная или эксцентричная внешность или стиль поведения;
- 3) отсутствие близких друзей и лиц, которым можно доверять;
- 4) чрезмерная социальная тревожность;
- 5) странные убеждение или магическое мышление;
- 6) чрезмерная подозрительность или паранойя;
- 7) необычные перцептивные переживания;
- 8) необычные формы мышления и речевые построения;
- 9) идеи отношений.

Т.е. в этих классификациях есть ряд пересечений, добавлений, уточнений, но принципиально разным является тот факт, что в МКБ-10 допускается наличие психотических расстройств, а в DSM-5 это является критерием исключения данного диагноза и относится уже не к «расстройствам личности», а к «шизофреническому спектру и другим психотическим расстройствам».

Также, следует отличать «шизотипическое расстройство личности» от «шизоидного расстройства личности», т.к. эмоциональная холодность и отстраненность, отсутствие близких друзей и лиц, которым можно доверять, присуще

как первому расстройству личности, так и второму непосредственно. Если для шизоидного расстройства личности причина этих проявлений будет заключаться в том, что у них отсутствует желание к формированию и поддержанию близких отношений, и поэтому они предпочитают одиночные формы активности, то для шизотипического расстройства личности подобные явления будут происходить из-за их чрезмерной подозрительности и социальной тревожности.

И. В. Плужников отметил, что у пациентов с шизотипическим расстройством личности и у пациентов с шизоидным расстройством личности, когнитивные нарушения указывают на дисфункцию фронто-таламо-париетальных связей (т.е. нарушения в произвольной регуляции, модально-неспецифической памяти, аналитико-синтетических функций оценки пространства и времени), при этом нейрокогнитивные нарушения при шизотипическом расстройстве личности значительно выражены, чем при шизоидном расстройстве личности. Он выявил следующие латеральные различия [19]:

1) при шизотипическом расстройстве личности наблюдается дисфункция левого полушария (парафазии, аграмматизмы, номинативные ошибки, трудности понимания сложных логико-грамматических конструкций, феномены, близкие к тактильной агнозии);

2) при шизоидном расстройстве личности наблюдается дисфункция правого полушария (нарушения в сфере невербального акустического гнозиса, оптико-пространственного и зрительного предметного восприятия).

Исходя из того, что шизотипическое расстройство личности представляет собой промежуточный фенотип между шизоидными и шизофреническими расстройствами [4], то, также, следует отличать «шизотипическое расстройство личности» от «параноидной шизофрении».

Е. С. Шеховцова и А. А. Дубинский выявили различия в процессе принятия решений у пациентов с шизотипическим расстройством личности и у пациентов с параноидной шизофренией [28]:

1) для шизотипического расстройства личности в процессе принятия решения характерна гибкость когнитивного контроля, сформированность и устойчивость субъективных критериев оценки себя, своего поведения и результатов деятельности;

2) для параноидной шизофрении в процессе принятия решения характерна ригидность когнитивного контроля, недостаточная сформированность и устойчивость субъективных

критериев оценки себя, своего поведения и результатов деятельности.

Г. Г. Лебедева, Е. Р. Исаева, А. В. Степанова, в свою очередь, отметили, что когнитивный дефицит при параноидной шизофрении значительно выражен, чем при шизотипическом расстройстве личности, и выделили следующие когнитивные профили [15, 16, 17, 25]:

Типы когнитивного дефицита при параноидной шизофрении:

1 тип. Нарушения внимания (низкие показатели активности, переключаемости, концентрации) и самые низкие показатели зрительно-пространственных функций;

2 тип. Самые низкие показатели работоспособности, оперативной, кратковременной и долговременной памяти;

3 тип. Не сформированный когнитивный дефицит.

Типы когнитивного дефицита при шизотипическом расстройстве личности:

1 тип. Низкий объем оперативной и кратковременной памяти, сильное искажение процесса обобщения в мышлении;

2 тип. Снижение когнитивных процессов (более низкий показатель работоспособности, меньший показатель понятийного мышления, семантической беглости, зрительно-моторных функций, пространственных аналитико-синтетических способностей, меньший объем опосредованного запоминания).

Было установлено, что у подростков с шизотипическим расстройством личности, значительно выраженное повышение субъективного восприятия опасности [2], а рядом других исследователей была проведена работа по изучению особенностей восприятия и мышления у пациентов с шизотипическим расстройством личности, в ходе которой авторы пришли к выводу о том, что нарушения выявляются уже на этапе зрительного восприятия (повышается глобальный анализ зрительного поля, т. е. от общего к частному и понижается локальный анализ зрительного поля, т. е. от частного к общему), далее опора на латентные и формальные признаки в процессе обобщения, в результате чего и происходит неправильная интерпретация и вербализация стимулов, получаемых из внешней среды [23].

В ситуации психологического консультирования, человек с шизотипическим расстройством личности, по наблюдениям Н. Э. Когур, может проявляться следующим образом [14]:

1) эмоциональная лабильность и аутоагрессия;

2) восприимчивость к внешней критике, стремление к социальной депривации, социофобия;

3) навязчивые убеждения и контекстные рассуждения;

4) подозрительность, убежденность во враждебности внешней среды;

5) патология суждений и умозаключений, бред и галлюцинации;

6) повествование об значимых событиях без эмоциональных реакций.

Не менее важной, для понимания шизотипического расстройства личности, является работа А. В. Горюнова, где перечислены факторы предрасположенности и уязвимости — высокая частота семейной отягощенности по психопатологическим расстройствам, патологии беременности и родов, признаки гипоксического поражения ЦНС перинатального генеза, неполная семья и дисгармоничный стиль воспитания. А также им выделены следующие три разновидности данного заболевания по ведущей симптоматике [7]:

1. Шизотипическое расстройство личности с доминированием неврозоподобных расстройств (37%, n-56), при котором наблюдается депрессивные расстройства, самоповреждающее или суицидальное поведение. Своевременное и более гармоничное психическое развитие, наиболее поздняя манифестация, но более острое начало заболевания, большая выраженность позитивных расстройств, отчетливое падение успеваемости, но менее выраженные дефициты в эмоциональной сфере.

2. Шизотипическое расстройство личности с доминированием психопатоподобных расстройств (33%, n-50), при котором наблюдается агрессия и патология влечений, с параноидными симптомами, при низкой социальной тревожности и дезорганизации. В анамнезе перинатальные и постнатальные повреждения ЦНС, выраженный дисгармоничный стиль воспитания. Ранняя манифестация, медленное развитие заболевания, дефициты в эмоционально-волевой сфере.

3. Шизотипическое расстройство личности с доминированием негативных расстройств в виде устойчивых личностных аномалий и симптомов дезорганизации (29,8%, n-45), при котором наблюдается выраженная чуждаемость, инфантилизм, сверхценные отвлеченные интересы, аутистическое поведение, непонимание тонкостей межперсонального взаимодействия, нарушения коммуникативных навыков, повышенная социальная тревожность и явления дезорганизации. При ранней манифестации,

происходит максимальный дефицит в эмоционально-волевой сфере и интеллектуальном развитии, но с возможностью положительной динамики с постепенной компенсацией. А при поздней манифестации, ранее развитие наиболее приближенно к нормативному интеллектуальному развитию, более быстрое начало заболевания и нарастание когнитивного дефицита, которое можно рассматривать как начало простой формы шизофрении.

Таким образом, шизотипическое расстройство личности представляет собой сложный симптомокомплекс, с тремя разновидностями по доминирующей симптоматике, и отличается от шизоидного расстройства личности и параноидной шизофрении по характеру когнитивного функционирования.

Нарушения социализации людей с шизотипическим расстройством личности могут проявляться в безработице, невысоком уровне образования, неудовлетворительном семейном положении [27], первичной ненадежной привязанности [8], маятникообразном стиле воспитания [29], заниженной самооценке, социальной изоляции [12, 13], трудностями и стесненностью при социальных взаимодействиях, подозрительностью с быстрым формированием идей отношения [6], неадаптивных механизмах психологической защиты [9, 11, 18] и копинг-стратегиях [9, 11], социальной тревожности [4, 6, 18] и низком уровне социального интеллекта [22, 26]. Эти нарушения связаны с рядом психологических условий, которые усугубляют их социальную дезадаптацию.

Психотравмирующие события, которые пережил человек, могут опосредовать его нарушения социализации, а именно формировать социальную тревожность [10], которая тем самым препятствует развитию социального интеллекта, приводит к дефициту социально-психологических компетентностей, нарушая базовое условие социализации [1].

Рассмотрим, какие типы травм из классификации Ф. Рупперта могут быть актуальны для людей с шизотипическим расстройством личности [21]:

1. Тип травмы – экзистенциальная травма:

Возникает в ситуации смертельной угрозы (землетрясения, пожары, наводнения, ураганы, автокатастрофы, авиакатастрофы, железнодорожная катастрофа, кораблекрушение, террористические акты или множество смертельных опасностей и угроз для жизни на войне, заболевания приводящие к смерти). Центральным чувством выступает страх

смерти. Эмоциональный конфликт – замыкание на себе, избегающее поведение или душевная стойкость.

2. Тип травмы – травма потери:

Возникает в ситуации потери любимого человека или важного условия жизни (внезапная смерть матери или отца, если дети ещё не выросли; внезапная смерть ребёнка или брата, сестры; внезапная смерть любимого партнёра; расставание или развод родителей; потеря родителей по причине усыновления, взятия на попечение или определения в детский дом; потеря партнера из-за измены, разрыва, развода; потеря работы; потеря здоровья; потеря животного). Центральным чувством выступает страх оставленности. Эмоциональный конфликт – упорствовать в чувствах или позволить прошлому минуть.

3. Тип травмы – травма отношений:

Возникает в ситуации злоупотреблении и поражение эмоциональной связи (пренебрежение, отвержение, ненависть, сексуальное насилие, моббинг). Центральным чувством выступает смещение всех чувств, разочарованная любовь и бессильный гнев. Эмоциональный конфликт – недоверие во всех отношениях или снова довериться и научиться любить.

4. Тип травмы – травма системных отношений:

Возникает в ситуации поступков, которые нельзя оправдать с точки зрения морали или этики. Центральным чувством выступает стыд и вина. Эмоциональный конфликт – скрывать, держать в тайне или взять на себя вину, ответственность.

Исходя из этого мы и считаем, что необходимо рассмотреть психотравмирующие события, как психологическое условие, которое может опосредовать нарушения социализации у людей с шизотипическим расстройством личности.

Организация клинико-психологического исследования.

Для изучения специфических нарушений социализации людей с шизотипическим расстройством личности, переживших определённые психотравмирующие события, было проведено эмпирическое исследование, в котором были применены следующие методики: Многоуровневый личностный опросник Адаптивность, МЛО-АМ (А. Г. Маклаков, С. В. Чермянин), Шкала социальной тревожности Либовица, LSAS (адаптация: И. В. Григорьева, С. Н. Ениколопов), Тест социального интеллекта Дж. Гилфорда (адаптация: Е. С. Михайлова), Шкала

оценки влияния травматического события, IES-R (адаптация: Н.В. Тарабрина, модификация: А.О. Яковлева).

Исследование проводилось на базе ГБУЗ КО «Калужская областная психиатрическая больница им. А. Е. Лифшица», в отделениях КТЦ и ПТЦ.

По добровольному согласию, в исследовании приняли участие 10 человек, 6 женщин и 4 мужчины, в возрасте от 21 года до 58 лет с диагнозом «F21» по МКБ-10 (шизотипическое расстройство личности), без острой психотической симптоматики на момент исследования. К сожалению, большое количество испытуемых невозможно, потому что пациенты с подобным диагнозом, зачастую находятся на амбулаторном лечении и лишь иногда на стационарном. Выборка маленькая, поэтому мы не использовали коэффициент корреляции, проводился качественный анализ данных.

Исследование проводилось в два этапа. В результате первой встречи, на которой проводилась диагностика психотравмирующих событий и уровня симптомов ПТСР с помощью методики Шкала оценки влияния травматического события, IES-R (адаптация: Н.В. Тарабрина, модификация: А.О. Яковлева), были получены данные о типе травмы и уровне симптомов ПТСР, т.к. испытуемым было предложено для начала описать тяжёлую стрессовую ситуацию, которую они пережили, и лишь потом её оценить согласно шкале.

В результате второй встречи, на которой проводилась диагностика уровня социальной дезадаптации с помощью методики Многоуровневый личностный опросник Адаптивность, МЛО-АМ (А. Г. Маклаков, С. В. Чермянин), уровня социальной тревожности с помощью методики Шкала социальной тревожности Либовица, LSAS (адаптация: И. В. Григорьева, С. Н. Ениколопов) и уровня социального интеллекта испытуемых с помощью методики Тест социального интеллекта Дж. Гилфорда (адаптация: Е. С. Михайлова), были получены данные о уровне социальной дезадаптации, социальной тревожности и социального интеллекта.

Результаты исследования.

Было установлено, что подавляющее большинство людей с шизотипическим расстройством личности имеют высокий уровень симптомов ПТСР, который соотносится с физическим или психологическим насилием, высокий уровень социальной дезадаптации, низкий уровень социальной тревожности и низкий уровень социального интеллекта.

Также, нами были выделены следующие профили нарушений социализации людей с шизотипическим расстройством личности по типу их травматизации, где представлены уровень симптомов ПТСР, психотравмирующее событие, тип травмы, уровень социальной дезадаптации, уровень социальной тревожности, уровень социального интеллекта и выписка из психического статуса пациента.

Таблица 1 – Профиль нарушений социализации по типу травматизации у испытуемых № 1, 5, 8

Выраженность ПТСР Психотравмирующее событие Тип травмы	Средний уровень симптомов ПТСР <i>Психотравмирующее событие:</i> развод родителей <i>Тип травмы:</i> травма потери
Уровень социальной дезадаптации	Высокий уровень социальной дезадаптации: пограничное психическое состояние, акцентуации характера (психопатия, шизоидность, гипомания и женственность) и психопатии, процесс адаптации протекает тяжело, возможны длительные нарушения функционального состояния. Низкий уровень социализации, неадекватная оценка своего места и роли в коллективе, отсутствие стремления соблюдать общепринятые нормы поведения. Низкий уровень коммуникативных способностей, затруднения в построении контактов с окружающими Выписка из психического статуса пациента: “в кабинет вошла активно, напористо, одета не по возрасту, вычурно, инфантильно”, “поведение демонстративное, манерное, инфантильное”
Уровень социальной тревожности	Низкий уровень социальной тревожности: отсутствие страха или тревоги в ситуациях совершения действий в общественных местах, формального общения и взаимодействия, где нужно произвести положительное впечатление на группу людей, межличностного контакта в неформальной обстановке Выписка из психического статуса пациента: “в диалоге эгоцентрична, многоречива, расторможена, соскальзывает с одной темы на другую, без стеснения рассказывает подробности личной жизни”

Уровень социального интеллекта	Средний уровень социального интеллекта: способны предвидеть последствия поведения, выделять существенные признаки в различных невербальных реакциях человека, понимать изменение значений сходных вербальных реакций человека в зависимости от контекста ситуации, понимать логику развития ситуаций взаимодействия, значение поведения людей в этих ситуациях
	Выписка из психического статуса пациента: “содержание высказываний часто инфантильное, суждения незрелые, поверхностные, отмечается склонность к паралогическим выводам, фиксируются вычурные ассоциации”, “особенности мышления склонность к резонерству и латентным ассоциациям”
Общий вывод о соотносительности психотравмирующего события с нарушениями социализации: такой тип травмы, как развод родителей, зафиксирован испытуемых в детском возрасте, поэтому сейчас они проявляют демонстративность, манерность, инфантильность, незрелость суждений	

Таблица 2 – Профиль нарушений социализации по типу травматизации у испытуемых № 2, 6, 9

Выраженность ПТСР	Высокий уровень симптомов ПТСР
Психотравмирующее событие	Психотравмирующее событие: физическое и психологическое насилие в семейной системе
Тип травмы	Тип травмы: травма системных отношений
Уровень социальной дезадаптации	Высокий уровень социальной дезадаптации: пограничное психическое состояние, акцентуации характера (психастения, шизоидность, депрессия, гипомания) и психопатии, процесс адаптации протекает тяжело, возможны длительные нарушения функционального состояния. Низкий уровень поведенческой регуляции, определённая склонность к нервно-психическим срывам, неадекватная самооценка и восприятие действительности. Низкий уровень коммуникативных способностей. Низкий уровень социализации
	Выписка из психического статуса пациента: “выглядит и ведёт себя несколько вызывающе, напряжена, тревожна, подозрительна”, “эмоциональный фон неустойчивый, склонна к защитно-оборонительным реакциям, аутоарессии, повышенной импульсивности”
Уровень социальной тревожности	Высокий уровень социальной тревожности: присутствие страха или тревоги в ситуациях формального общения и взаимодействия, где нужно произвести положительное впечатление на группу людей, межличностного контакта в неформальной обстановке, совершения действий в общественных местах
	Выписка из психического статуса пациента: “в диалог вступает неохотно, избегает визуального контакта”, “напряжена, тревожна, подозрительна”
Уровень социального интеллекта	Низкий уровень социального интеллекта: не способны предвидеть последствия поведения, не понимают логику развития ситуаций взаимодействия, значение поведения людей в этих ситуациях, но способны выделять существенные признаки в различных невербальных реакциях человека, понимать изменение значений сходных вербальных реакций человека в зависимости от контекста ситуации
	Выписка из психического статуса пациента: “особенности мышления склонность к резонерству и латентным ассоциациям”
Общий вывод о соотносительности психотравмирующего события с нарушениями социализации: такой тип травмы, как физическое и психологическое насилие в семейной системе привело к тому, что сейчас испытуемые эмоционально неустойчивы, напряжены, тревожны, подозрительны по отношению к окружающим, испытывают страх в ситуациях взаимодействия и стараются его избегать, склонны к защитно-оборонительным реакциям, аутоагрессии, импульсивности, неадекватной самооценке и восприятию действительности, не могут предвидеть последствия поведения, не понимают логику развития ситуаций взаимодействия, значение поведения людей в этих ситуациях	

Таблица 3 – Профиль нарушений социализации по типу травматизации у испытуемого № 3

Выраженность ПТСР Психотравмирующее событие Тип травмы	Низкий уровень симптомов ПТСР Психотравмирующее событие: проблемы с физическим здоровьем Тип травмы: травма потери
Уровень социальной дезадаптации	Высокий уровень социальной дезадаптации: пограничное психическое состояние, акцентуации характера (ипохондрия, депрессия, шизоидность, психастения, психопатия, истерия) и психопатии, процесс адаптации протекает тяжело, возможны длительные нарушения функционального состояния. Низкий уровень поведенческой регуляции. Средний уровень коммуникативных способностей. Средний уровень социализации Выписка из психического статуса пациента: “в кабинет входит неуверенно, осторожно”, “эмоциональный фон тревожный, сензитивный”, “отмечается выраженная ипохондрическая центрированность, подробно, без смущения описывает проблемы со здоровьем, озабочен соматическим состоянием”
Уровень социальной тревожности	Низкий уровень социальной тревожности: отсутствие страха или тревоги в ситуациях совершения действий в общественных местах, межличностного контакта в неформальной обстановке, формального общения и взаимодействия, где нужно произвести положительное впечатление на группу людей Выписка из психического статуса пациента: “в диалоге спокоен, доброжелателен, многоречив, сконцентрирован на описании личных проблем”, “подробно, без смущения описывает проблемы со здоровьем”
Уровень социального интеллекта	Средний уровень социального интеллекта: способен предвидеть последствия поведения, выделять существенные признаки в различных невербальных реакциях человека, понимать изменение значений сходных вербальных реакций человека в зависимости от контекста ситуации, понимать логику развития ситуаций взаимодействия, значение поведения людей в этих ситуациях Выписка из психического статуса пациента: “особенности мышления склонность к резонерству и латентным ассоциациям”
Общий вывод о соотносительности психотравмирующего события с нарушениями социализации: такой тип травмы, как проблемы с физическим здоровьем, зафиксировал испытуемого на своём соматическом состоянии, поэтому сейчас он проявляет чрезмерное внимание к нему, выраженную ипохондрию	

Таблица 4 – Профиль нарушений социализации по типу травматизации у испытуемых № 4, 7, 10

Выраженность ПТСР Психотравмирующее событие Тип травмы	Высокий уровень симптомов ПТСР Психотравмирующее событие: физическое и психологическое насилие вне семейной системы Тип травмы: травма отношений
Уровень социальной дезадаптации	Высокий уровень социальной дезадаптации: пограничное психическое состояние, акцентуации характера (шизоидность, психастения, психопатия, гипомания) и психопатии, процесс адаптации протекает тяжело, возможны длительные нарушения функционального состояния. Низкий уровень поведенческой регуляции. Средний уровень коммуникативных способностей. Средний уровень социализации Выписка из психического статуса пациента: “поведение несколько вызывающее, демонстрирует доминантность, уверенность. К ситуации обследования относится скептически, пытается язвительно шутить, демонстрирует нежелание включаться в выполнение заданий, задаёт множество встречных вопросов, несколько напряжен”, “эмоциональный фон неустойчивый, напряжённый, склонен к повышенному аффективному реагированию, агрессивным проявлениям, импульсивности”
Уровень социальной тревожности	Низкий уровень социальной тревожности: отсутствие страха или тревоги в ситуациях совершения действий в общественных местах, формального общения и взаимодействия, где нужно произвести положительное впечатление на группу людей, межличностного контакта в неформальной обстановке Выписка из психического статуса пациента: “поведение несколько вызывающее, демонстрирует доминантность, уверенность”, “задаёт множество встречных вопросов”

Уровень социального интеллекта	Низкий уровень социального интеллекта: не способны предвидеть последствия поведения, выделять существенные признаки в различных невербальных реакциях человека, не понимают логику развития ситуаций взаимодействия, значение поведения людей в этих ситуациях, но способны понимать изменение значений сходных вербальных реакций человека в зависимости от контекста ситуации
	Выписка из психического статуса пациента: “в диалоге сконцентрирован на субъективно окрашенных темах”, “задаваемые вопросы часто интерпретирует как угрожающие его достоинству, отмечается склонность к паралогичным суждениям”, “особенности мышления склонность к резонерству и латентным ассоциациям”
Общий вывод о соотносительности психотравмирующего события с нарушениями социализации: такой тип травмы, как физическое и психологическое насилие вне семейной системы привело к тому, что сейчас испытуемые эмоционально неустойчивы, напряжены, склонны к повышенному аффективному реагированию, агрессивным проявлениям, импульсивности, задаваемые вопросы интерпретируют как угрожающие их достоинству, не могут предвидеть последствия поведения, выделять существенные признаки в различных невербальных реакциях человека, не понимают логику развития ситуаций взаимодействия, значение поведения людей в этих ситуациях.	

Таблица 5 – Общий вывод по профилям

Тип профиля (вид травмы)	Особенности нарушения социализации		
	Уровень социальной дезадаптации	Уровень социальной тревожности	Уровень социального интеллекта
Профиль 1. Тип травмы: травма потери <i>Испытуемые: № 1, 3, 5, 8</i>	Высокий уровень социальной дезадаптации	Низкий уровень социальной тревожности	Средний уровень социального интеллекта
Профиль 2. Тип травмы: травма отношений <i>Испытуемые: № 4, 7, 10</i>	Высокий уровень социальной дезадаптации	Низкий уровень социальной тревожности	Низкий уровень социального интеллекта
Профиль 3. Тип травмы: травма системных отношений <i>Испытуемые: № 2, 6, 9</i>	Высокий уровень социальной дезадаптации	Высокий уровень социальной тревожности	Низкий уровень социального интеллекта

Рекомендации по работе с социальной дезадаптацией и тревожностью у людей с шизотипическим расстройством личности.

Общие рекомендации по сопровождению социализации людей с шизотипическим расстройством личности, направленные на повышение их личностного адаптационного потенциала:

Этап 1. Подключение к адаптивному режиму:

Этап 2. Установление цели совместной работы;

Этап 3. Анализ устремлений человека и смысл этих устремлений;

Этап 4. Решение проблем с учётом устремлений;

Этап 5. Разработка плана действий, который поможет воплотить устремления в жизнь.

1-4 этапы включают в себя определённый список вопросов, а также, для лучшего понимания процесса, некоторые этапы дополнены маркерами наблюдаемых проявлений, на которые можно опираться в ходе беседы:

Таблица 6 – Повышение личностного адаптационного потенциала

Этап	Вопросы	Наблюдаемые проявления
1. Подключение к адаптивному режиму	1) В какие моменты Вы ощущаете прилив энергии? 2) Что Вас волнует? 3) Когда Вы находитесь в своём лучшем состоянии?	- Улыбка - Смех - Внешнее проявление интересов
2. Установление цели совместной работы	1) Чего Вы хотите достичь в процессе нашей совместной работы?	
3. Анализ устремлений человека и смысл этих устремлений	1) Если бы всё было так, как Вы хотели, то что бы Вы делали? 2) Что в этом хорошего? Чтобы бы Вы смогли делать, что бы Вы получили,	- Вербальная и невербальная активность, которая возникает во время разговоров об устремлениях - Более спонтанная и деятельная речь

	если бы достигли цели, о которой говорите? 3) Что это для Вас значит?	- Спонтанное планирование и решение проблем
4. Решение проблем с учётом устремлений	1) Что нам нужно сделать, чтобы этого добиться? 2) На какие маленькие шаги это можно разбить? 3) Что можно сделать для этого сегодня? Завтра? На этой недели?	
5. Разработка плана действий, который поможет воплотить устремления в жизнь		

Рекомендации по сопровождению социализации людей с шизотипическим расстройством личности на основе их индивидуального профиля нарушений социализации (испытываемые №2, 6, 9), направленные на снижение их социальной тревожности:

1. Проверка своего страха в ситуациях социального взаимодействия.
2. Переоценка своего страха в ситуациях социального взаимодействия.
3. Формирование позитивного опыта в ситуациях социального взаимодействия.

Выводы

Нарушение социализации представляет собой осложнение процесса интеграции личности в социум, которое может происходить либо из-за преобладания случайного негативного воздействия, либо из-за недостатка воспитательного воздействия общества на личность, либо из-за сочетания и того и другого одновременно, в результате чего человек не усваивает необходимый ему социальный опыт и соответственно не может воспроизвести его в дальнейшем. При этом, являясь социально некомпетентным, человек ещё больше замыкается в себе, ограждает себя от общества, общения и деятельности, что вполне закономерно усиливает и закрепляет его нарушение социализации.

Нарушения социализации людей с шизотипическим расстройством личности могут проявляться в безработице, невысоком уровне образования, неудовлетворительном семейном положении, первичной ненадежной привязанности, маятникообразном стиле воспитания, заниженной самооценке, социальной изоляции, трудностями и стесненностью при социальных взаимодействиях, подозрительностью с быстрым формированием идей отношения, неадаптивных механизмах психологической защиты и копинг-стратегиях, социальной тревожности и низком уровне социального интеллекта.

Психотравмирующие события, которые пережил человек, могут опосредовать его

нарушения социализации, а именно формировать социальную тревожность, которая тем самым препятствует развитию социального интеллекта, приводит к дефициту социально-психологических компетентностей, нарушая базовое условие социализации.

Люди с шизотипическим расстройством личности, пережившие определённые психотравмирующие события, отличаются следующими специфическими нарушениями социализации:

1) пережившие травму потери отличаются социальной дезадаптацией при отсутствии социальной тревожности и сохранности способностей предвидеть последствия поведения, выделять существенные признаки в невербальных реакциях, понимать изменение значений сходных вербальных реакций и логику развития ситуации взаимодействия.

2) пережившие травму отношений отличаются социальной дезадаптацией при отсутствии социальной тревожности, испытывают трудности предвидеть последствия поведения, выделять существенные признаки в невербальных реакциях, не понимают изменение значений сходных вербальных реакций и логику развития ситуации взаимодействия.

3) пережившие травму системных отношений отличаются социальной дезадаптацией и социальной тревожностью, испытывают трудности предвидеть последствия поведения, выделять существенные признаки в невербальных реакциях, не понимают изменение значений сходных вербальных реакций и логику развития ситуации взаимодействия.

Психотерапевтическая работа с травмой – это многоаспектный и ресурсоемкий процесс, систематизация которого в рамках настоящего исследования не представляется возможным. Стоит отметить, что существуют техники из арт-терапии (пейзажи эмоционального состояния, создание безопасного места, сеть поддержки и др.), но их применение носит обобщённый характер. Данные техники требуют дополнительной адаптации к типу

травмы и к индивидуально-психологическим особенностям реципиентов. Учет указанных параметров представляется нам принципиально значимым для психотерапевтического воздействия при работе с травматическим опытом, что обуславливает необходимость персонализации терапевтических стратегий.

Список литературы:

1. Андронникова О. О., Герасимова П. С. К вопросу о роли социального интеллекта в социализации личности // СибСкрипт. 2016. №4 (68).
2. Вещикова М. И., Зверева Н. В. Исследование восприятия опасности у подростков в норме и при эндогенной психической патологии // Психолого-педагогические исследования. 2014. № 1. С. 310-322.
3. Всемирная организация здравоохранения. Доклад о психическом здоровье в мире. Охрана психического здоровья: преобразования в интересах всех людей. Копенгаген: Европейское региональное бюро ВОЗ; 2024. Лицензия: CC BY-NC-SA 3.0 IGO.
4. Гарагонич Л. В., Сергиенко А. А. Диагностика особенностей эмоциональной сферы у детей с шизотипическими расстройствами личности // Психологическая диагностика. 2017. № 1. С. 48-58.
5. Горинов В. В. Расстройства личности в зрелом и пожилом возрасте: к вопросу о проблеме исходов личностной патологии (аналитический обзор) // Российский психиатрический журнал. 2009. № 5. С. 51-55.
6. Горюнов А. В. Депрессии при шизотипическом расстройстве в детско-подростковом возрасте // Журнал неврологии и психиатрии им. С.С. Корсакова. 2021. № 5-2. С. 12-18.
7. Горюнов А. В. Шизотипическое расстройство в детском и подростковом возрасте : психопатологические, катamnестические, патогенетические аспекты : автореферат дис. ... доктора медицинских наук : 3.1.17 / Горюнов Александр Владимирович; [Место защиты: ФГБНУ «Научный центр психического здоровья»]. - Москва, 2023. - 48 с.
8. Гусева О. В., Коцюбинский А. П., Звенигородская Ю. Д. Влияние привязанности на социально-психологическую адаптацию и ее динамику в процессе лечения у больных юношеского возраста с шизотипическим расстройством // Обозрение психиатрии и медицинской психологии им. В.М. Бехтерева. 2021. № 3. С. 89-100.
9. Дитятковский М. А., Аристова Т. А., Коцюбинский А. П., Санькова А. М. Значение когнитивных стилей в системе психологической адаптации больных шизотипическими расстройствами // Обозрение психиатрии и медицинской психологии им. В.М. Бехтерева. 2006. № 3. С. 26-29.
10. Заширинский М. М., Бардиер Г. Л. Социальная тревожность и социальная адаптация психотравматизированной личности // Общество: социология, психология, педагогика. 2023. №5 (109).
11. Исаева Е. Р. Психологические адаптационные ресурсы личности в условиях здоровья и болезни // Медицинская психология в России. 2015. № 1 (30). С. 1-19.
12. Кобзова М. П. Когнитивные и личностные особенности у юношей с шизотипическим расстройством, заболевших в подростковом возрасте: Автореферат дис. ... кандидата психологических наук : 19.00.04 / Кобзова Мария Петровна; [Место защиты: Рос. гос. пед. ун-т им. А.И. Герцена]. - Санкт-Петербург, 2014. - 24 с.
13. Кобзова М. П. Динамика когнитивных функций и социальная адаптация у пациентов с шизотипическим расстройством (ШТР) // Медицинская психология в России. 2015. № 1 (30). С. 1-19.
14. Когур Н. Э. Вербальные маркеры шизотипического расстройства личности клиента в ситуации психологического консультирования: из опыта работы // Интерактивная наука. 2021. № 9 (64). С. 49-52.
15. Лебедева Г. Г., Исаева Е. Р., Степанова А. В. Когнитивный дефицит при параноидной шизофрении и шизотипическом расстройстве: сравнительное исследование когнитивных нарушений // Вестник Томского государственного педагогического университета. 2013. № 5 (133). С. 155-160.
16. Лебедева Г. Г. Мышление при параноидной шизофрении и шизотипическом расстройстве: сравнительное исследование // Психология. Психофизиология. 2015. Т. 8. № 2. С. 34-42.
17. Лебедева Г.Г., Исаева Е.Р. Профили когнитивного дефицита при параноидной шизофрении и шизотипическом расстройстве Клиническая и специальная психология 2017. Том 6. № 1. С. 79–94.

18. Малкова Е. Е. Особенности психологических защит и их связь с тревогой у подростков с шизотипическим расстройством // Ученые записки СПбГМУ им. И. П. Павлова. 2011. Т. 18. № 4. С. 48-49.
19. Плужников И. В. Ключевые подходы к проблеме личности в нейропсихологии // Вестник Московского университета. Серия 14. Психология. 2014. №3.
20. Попов, Ю. В. Разработка программы психосоциальной реабилитации 66 подростков с шизотипическим расстройством / Ю. В. Попов, В. Б. Воронкова // Обозрение психиатрии и медицинской психологии имени В.М. Бехтерева. 2014. № 1. С. 66-69.
21. Рупперт Ф. Травма, связь и семейные расстановки. М.: Ин-т консультирования и системных решений, 2014. 248 с.
22. Северова Е. А., Охапкин А. С., Даутова М. А., Реутова Е. В., Соколов Н. В. Возможности изучения социального интеллекта у пациентов психиатрического стационара // Вестник Смоленской государственной медицинской академии. 2016. №4.
23. Симон Ю. А., Бизюк А. П., Исаева Е. Р. и др. Особенности восприятия (зрительного гнозиса) и мышления у пациентов с шизотипическим расстройством // Клиническая и специальная психология. 2018. № 2. С. 97-110.
24. Смулевич А. Б. Расстройства личности. Траектория в пространстве психической и соматической патологии. — М.: ООО «Издательство «Медицинское информационное агентство», 2012. — 336 с.
25. Степанова А. В. Взаимосвязь психологической адаптации с особенностями когнитивного функционирования у больных параноидной шизофренией и шизотипическим расстройством : автореферат дис. ... кандидата психологических наук : 19.00.04 / Степанова Анна Владимировна; [Место защиты: Всерос. центр экстрен. и радиац. медицины им. А.М. Никифорова МЧС России]. - Санкт-Петербург, 2018. - 24 с.
26. Чебакова Ю. В., Паршуков А. Ю., Секова О. С. Особенности обработки социального контекста при обобщении у больных с шизотипическим расстройством // Психологические исследования. 2018. № 62. С. 1-13.
27. Чумак М. А. Расстройства шизотипического спектра среди психически больных мегаполиса (распространённость и показатели качества жизни больных) // Медико-фармацевтический журнал «Пульс». 2014. Т. 16. № 1. С. 47-51.
28. Шеховцова Е. С., Дубинский А. А Психологические компоненты принятия решений у психически больных лиц // Психология и право. 2018. № 2. С. 1-14.
29. Юровская Е. М. Психосоциальная реабилитация больных шизофренией и шизотипическим расстройством (клинические, социальные и адаптационные аспекты) : автореферат дис. ... кандидата медицинских наук: 14.00.18 / Юровская Евгения Михайловна; [Место защиты: Науч.-исслед. ин-т псих. здоровья Том. науч. центра СО РАМН]. - Томск, 2004. - 22 с.
30. American Psychiatric Association. Diagnostic and Statistical manual of mental disorders, fifth edition (DSM-V). - American Psychiatric Publishing, 2013. - 991с.
31. American Psychiatric Association. Diagnostic and Statistical manual of mental disorders, fourth edition (DSM-V-TR). - American Psychiatric Publishing, 2022. - 1924с.

A.O. Yakovleva, K.V. Kabanov, N.M. Nemolyakina
FEATURES OF SOCIALIZATION OF PEOPLE
WITH SCHIZOTYPAL PERSONALITY DISORDER

Abstract: The article analyzes the issues of socialization features of people with schizotypal personality disorder. It is emphasized that the specifics of socialization of people with schizotypal personality disorder are determined by psychological conditions. The results of the clinical and psychological approach are provided. The empirical part of the work demonstrates that people with schizotypal personality disorder who have experienced certain traumatic events are distinguished by specific disorders of socialization. Based on the results of the study, recommendations were developed to support the socialization of people with schizotypal personality disorder.

Key words: socialization, psychotrauma, trauma of loss, trauma of relationships, trauma of systemic relationships, physical violence, psychological violence, PTSD, social maladaptation, personal adaptation potential, social anxiety, social intelligence, schizotypal personality disorder.

References:

1. Andronnikova O.O., Gerasimova P.S. On issue of social intelligence role in socialization of individual // SibScript. 2016. № 4 (68).
2. Veshchikova M.I., Zvereva N.V. Study of perception of danger among adolescents in normal and endogenous mental pathology // Psychological and pedagogical studies. 2014. № 1. P. 310-322.
3. World Health Organization. Report on world mental health. Mental health care: transforming for all people's interest. Copenhagen: WHO European regional office; 2024. License: CC BY-NC-SA 3.0 IGO.
4. Garagonich L.V., Sergienko A.A. Diagnosis of emotional sphere perception among children with schizotypal personality disorders // Psychological diagnosis. 2017. № 1. P. 48-58.
5. Gorinov V.V. Personality disorders in adulthood and old age: on problem of personal pathology outcomes (analytical review) // Russian Psychiatric Journal. 2009. № 5. P. 51-55.
6. Goryunov A.V. Depression in schizotypal disorder in childhood and adolescence // Journal of Neurology and Psychiatry named after S.S. Korsakov. 2021. № 5-2. P. 12-18.
7. Goryunov A.V. Schizotypal disorder in childhood and adolescence: psychopathological, catamnestic, pathogenetic aspects: abstract dis.... Doctor of Medical Sciences: 3.1.17 / Goryunov Alexander Vladimirovich; [Place of defence: FSBSI "Scientific Center for Mental Health"]. - Moscow, 2023. - 48 p.
8. Guseva O.V., Kotsyubinsky A.P., Zvenigorodskaya Yu.D. Influence of attachment on socio-psychological adaptation and its dynamics during treatment in patients of youthful age with schizotypal disorder // Review of Psychiatry and Medical Psychology named after V.M. Bekhterev. 2021. № 3. P. 89-100.
9. Dityatkovsky M.A., Aristova T.A., Kotsyubinsky A.P., Sankova A.M. Importance of cognitive styles in system of psychological adaptation of patients with schizotypal disorders // Review of Psychiatry and Medical Psychology named after V.M. Bekhterev. 2006. № 3. P. 26-29.
10. Zashchirinsky M.M., Bardier G.L. Social anxiety and social adaptation of psychotraumatized personality // Society: Sociology, Psychology, Pedagogy. 2023. №5 (109).
11. Isaeva E.R. Psychological adaptive resources of individual in conditions of health and illness // Medical Psychology in Russia. 2015. № 1 (30). P. 1-19.
12. Kobzova M.P. Cognitive and personality traits of young men with schizotypal disorder who fell ill in adolescence: abstract dis.... Candidate of Psychological Sciences: 19.00.04 / Kobzova Maria Petrovna; [Place of defense: Ros. state. ped. University named after A.I. Herzen]. - St. Petersburg, 2014. - 24 p.
13. Kobzova M.P. Dynamics of cognitive functions and social adaptation of patients with schizotypal disorder (STR) // Medical Psychology in Russia. 2015. № 1 (30). P. 1-19.
14. Kogur N.E. Verbal markers of schizotypal personality disorder of client in situation of psychological counseling: from work experience // Interactive science. 2021. № 9 (64). P. 49-52.
15. Lebedeva G.G., Isaeva E.R., Stepanova A.V. Cognitive deficit in paranoid schizophrenia and schizotypal disorder: comparative study of cognitive impairment // Bulletin of Tomsk State Pedagogical University. 2013. № 5 (133). P. 155-160.
16. Lebedeva G.G. Thinking in paranoid schizophrenia and schizotypal disorder: comparative study // Psychology. Psychophysiology. 2015. VOL. 8. № 2. P. 34-42.
17. Lebedeva G.G., Isaeva E.R. Profiles of cognitive deficits in paranoid schizophrenia and schizotypal disorder // Clinical and Special Psychology 2017. Volume 6. № 1. P. 79-94.
18. Malkova E.E. Features of psychological defenses and their relationship with anxiety in adolescents with schizotypal disorder // Scientific notes of St. Petersburg State Medical University named after I.P. Pavlov. 2011. V. 18. № 4. P. 48-49.
19. Pluzhnikov I.V. Key approaches to problem of personality in neuropsychology // Bulletin of Moscow University. Series 14. Psychology. 2014. № 3.
20. Popov, Yu.V. Development of psychosocial rehabilitation program for 66 adolescents with schizotypal disorder / Yu.V. Popov, V.B. Voronkova // Review of Psychiatry and Medical Psychology named after V.M. Bekhterev. 2014. № 1. P. 66-69.
21. Ruppert F. Trauma, bonding and family arrangements. M.: Institute of Counseling and System Solutions, 2014. 248 p.
22. Severova E.A., Okhapkin A.S., Dautova M.A., Reutova E.V., Sokolov N.V. Opportunities for studying social intelligence in patients of psychiatric hospital // Bulletin of Smolensk State Medical Academy. 2016. № 4.
23. Simon Yu.A., Bizyuk A.P., Isaeva E.R. and others. Features of perception (visual gnosis) and thinking among patients with schizotypal disorder // Clinical and Special Psychology. 2018. № 2. P. 97-110.

24. Smulevich A.B. Personality disorders. Trajectory in space of psychic and somatic pathology. - M.: Medical News Agency Publishing House LLC, 2012. - 336 p.
25. Stepanova A.V. Relationship of psychological adaptation with features of cognitive functioning among patients with paranoid schizophrenia and schizotypal disorder: abstract dis.... Candidate of Psychological Sciences: 19.00.04 / Stepanova Anna Vladimirovna; [Place of defence: All-Russian center extra. and radiac. medicine named after A.M. Nikiforov EMERCOM of Russia]. - St. Petersburg, 2018. - 24 p.
26. Chebakova Yu.V., Parshukov A.Yu., Sekova O.S. Features of processing social context when generalizing among patients with schizotypal disorder // Psychological research. 2018. № 62. P. 1-13.
27. Chumak M.A. Disorders of schizotypal spectrum among mentally ill patients in metropolis (prevalence and quality of patients' life indicators) // Medical and Pharmaceutical Journal "Pulse". 2014. V. 16. № 1. P. 47-51.
28. Shekhovtsova E.S., Dubinsky A.A. Psychological components of decision-making among mentally ill persons // Psychology and Law. 2018. № 2. P. 1-14.
29. Yurovskaya E.M. Psychosocial rehabilitation of patients with schizophrenia and schizotypal disorder (clinical, social and adaptation aspects): abstract of dis.... Candidate of Medical Sciences: 14.00.18 / Yurovskaya Evgenia Mikhailovna; [Place of defence: Scientific-research. in-t psychol. health Tom. scientific. SO RAMS center]. - Tomsk, 2004. - 22 p.
30. American Psychiatric Association. Diagnostic and Statistical manual of mental disorders, fifth edition (DSM-V). - American Psychiatric Publishing, 2013. - 991c.
31. American Psychiatric Association. Diagnostic and Statistical manual of mental disorders, fourth edition (DSM-V-TR). - American Psychiatric Publishing, 2022. - 1924c.

Статья поступила в редакцию 18.04.2025 г.

ИССЛЕДОВАНИЯ И ПРОЕКТЫ В СФЕРЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

УДК 378.1

DOI 10.54072/26586568_2025_8_3_56

И.В. Иванова

УНИВЕРСИТЕТ ПОЛНОГО ДНЯ: ИДЕЯ РЕАЛИЗАЦИИ ИНДИВИДУАЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ТРАЕКТОРИИ СТУДЕНТА В СОВРЕМЕННОМ ВУЗЕ

Аннотация. Статья посвящена рассмотрению вопросов совершенствования учебно-воспитательного процесса в высшей школе. Изучив научные труды исследователей, занимающихся проблемами, связанными с совершенствованием образовательного процесса в высшей школе через введение формата проектирования и реализации индивидуальных образовательных траекторий, а также осуществив рефлексию имеющегося опыта преподавания в высшей школе и результатов деятельности Совета экспертизы программ и моделей образовательного процесса, функционирующего с 2024 года в Калужском государственном университете им. К.Э. Циолковского, автор предлагает для рассмотрения педагогическому сообществу два варианта комплектования индивидуальной образовательной траектории в контексте идеи «Университет полного дня».

Ключевые слова: высшее образование, университет, учебно-воспитательный процесс, модель образовательного процесса, университет полного дня, индивидуальная образовательная траектория, стратегическое развитие.

Ссылаясь на данные статистики, Н.В. Бондаренко, Т.А. Варламова и Л.М. Гохберг отмечают: «Российская система высшего образования – одна из самых крупных в мире: она включает в себя более 720 университетов, 4,3 миллиона студентов всех уровней подготовки» [9].

О.А. Бакуменко, И.Н. Шафранская подчеркивают, что «высшее образование в России пользуется устойчивым спросом: более 80% родителей предпочли бы, чтобы их дети имели высшее образование. Это связано с социальным эффектом – последние 50 лет высшее образование играет роль главного сигнала социального статуса» [1, с.12], при этом авторы акцентируют внимание на том, что фундаментальной основой успеха высшего учебного заведения является брендинг, стратегическое планирование его развития, выбор стратегий и их реализация [1].

Одни исследователи (С.П. Агапова, М.В. Головкин, Н.А. Ефименко, В.А. Руденко, С.А. Томилиев, И.А. Ухалина, О.Ф. Цуверкалова) рассматривают в качестве ведущих ориентиров стратегического развития высшего учебного заведения «...необходимость обновления научно-исследовательской и лабораторной базы вуза в соответствии с требованиями инновационных разработок предприятий, расширение тематики научных изысканий для преодоления узкоотраслевой специфики, а также поиск путей сокращения дисбаланса спроса и предложения кадров на региональном рынке труда» [15, с.21]. Другие авторы при стратегическом планировании развития высшего учебного заведения, в частности, регионального вуза, делают акцент на учете

специфики его задач, связанных с потребностями конкретного региона, что может выражаться в определении форм взаимодействия вуза и региона, точек роста этого сотрудничества; в частности, Д.А. Смирновым сформулирована «идея построения университетского коммуникационного метапространства, включающего технопарк для предприятий, дискуссионную площадку для общественных организаций, научный экспертный совет для выработки путей преодоления актуальных региональных проблем» [16, с.4]. С.А. Гудкова и Т.С. Якушева, рассматривая современные тенденции и ориентиры стратегического развития высшей школы, делают акцент на «переходе вузов в формат открытого образования, ...чему способствуют процессы глобализации, цифровизации, активного трансферта межкультурных коммуникаций на мировом рынке образовательных услуг», и обосновывают необходимость и востребованность решения «проблемы экспорта образовательных программ» [4, с.71].

Сегодня весьма актуальным для выстраивания стратегии развития высшего учебного заведения является *вопрос определения такой образовательной модели, воплощение которой в учебно-воспитательном процессе позволило бы учитывать комплекс факторов*, среди которых:

- учет психологии личности современного студента;
- ориентир на ведущие тренды развития общества и образовательной политики;
- предоставление возможности

обучающимся самостоятельно и ответственно определять вектор своего развития и реализовывать собственный образовательный запрос;

- целесообразность применения тех или иных форм и методов организации учебно-воспитательной деятельности;

- обеспечение интегративной связи различных видов учебной и внеучебной деятельности, их взаимодополнение в контексте решения задач профессионального становления и развития личности;

- важность обращения обучающихся к многогранным возможностям, которые предоставляет высшее учебное заведение для их всестороннего развития – к потенциалу учебной, внеучебной – научной, воспитательной (спортивной, культурно-массовой и пр.) деятельности;

- сотрудничество с перспективными социальными партнерами и работодателями, заинтересованными в профессионально мотивированных сотрудниках – выпускниках высшего учебного заведения.

Рассматривая вопросы, связанные с совершенствованием учебно-воспитательного процесса в высшем учебном заведении, исследователи (Н. Л. Байдикова, В.Ю. Бочаров, Т.В. Гаврилюк, Н.В. Горбунова, Е. С. Давиденко, Ю.В. Данейкин, М. Г. Евдокимова, С.В. Евтеев, А.М. Ионова, О.Е. Калпинская, И.В. Мешкова, Т.В. Погодаева, Н.Г. Федотова, А.С. Фетисов, Н.Ю. Шапошникова и др.) отмечают, что одним из ведущих факторов конструирования образовательной среды в современном вузе является предоставление студентам возможности построения и реализации индивидуальных образовательных траекторий [2; 3; 5 – 7; 10; 13; 17].

В данном ключе В.Ю. Бочаров, Т.В. Гаврилюк, Т.В. Погодаева акцентируют внимание на том, что «переход ряда российских вузов к персонализированному обучению по индивидуальным образовательным траекториям относится к наиболее значимым инновациям в сфере высшего образования, нуждающимся в осмыслении научным сообществом» [2, с.167], «согласно существующим требованиям, к 2030 году переход к индивидуальным образовательным траекториям предусматривается для всех вузов [7, с.64]

Н.В. Горбунова и А.С. Фетисов, рассматривая актуальность реализации индивидуальных образовательных траекторий в вузе на основе персонализированного подхода, отмечают что «их широкое распространение обусловлено неопределенностью социально-профессионального развития молодежи, а также требованиями к формированию у будущих выпускников вузов

таких личностных качеств, как самоорганизация, саморазвитие, ценностно-смысловая направленность, умение оценивать ситуацию и проектировать эффективные пути решения по преодолению проблем и препятствий во всех сферах жизнедеятельности» [3, с.26].

С теоретической точки зрения индивидуальная образовательная траектория студента высшего учебного заведения, как отмечает И.В. Мешкова, представляет собой «индивидуальный путь в образовании, выстраиваемый и реализуемый субъектом образовательного процесса самостоятельно в соответствии со своими образовательными потребностями и профессиональными планами, с целью личностного и профессионального самоопределения, самореализации, саморазвития» [13, с. 148].

С.Л. Климинская, рассматривая значимость введения в образовательную практику учебного заведения проектирования и реализации индивидуальных образовательных траекторий, отмечает, что, прежде всего, «использование данного формата обучения означает создание условий для гибкого формирования и развития индивидуальных профессиональных способностей, ценностных ориентиров, взглядов и убеждений при помощи современных образовательных программ и технологий с учетом индивидуальных потребностей» [10].

Проведя теоретический анализ исследований по вопросам воплощения в высших учебных заведениях различных форматов проектирования и реализации индивидуальных образовательных траекторий, приходим к выводу, что зачастую речь идет об их конструировании в контексте учебной деятельности:

- участие студентов в создании собственных образовательных моделей и учебных программ, разработка учебного плана, ориентированного на студентов, переход от традиционных унифицированных негибких (закрытых) образовательных программ к индивидуальным (открытым) образовательным траекториям обучающихся, индивидуальным учебным планам (Н. Л. Байдикова, Е. С. Давиденко, М. Г. Евдокимова) [6];

- выстраивание индивидуального учебного плана для студента в сотрудничестве с преподавателем и с учетом имеющегося и необходимого уровней обучения по дисциплине (С.В. Евтеев, А.М. Ионова) [7];

- открытость и амплификация образовательной среды, вариативность учебных планов, образовательных и ассистивных технологий, диалогичность обучения (О.А. Козырева) [11].

В данном ракурсе важно подчеркнуть необходимость обращения к учебно-воспитательному и развивающему потенциалу не только учебной деятельности, но и внеучебной – научной, воспитательной деятельности, социального служения, что важно учесть при комплектовании студентом индивидуальной образовательной траектории. Можно предположить, что именно через интегративную связь различных видов деятельности достигается эффект воплощения индивидуальных образовательных маршрутов и траекторий.

Изучив научные труды исследователей, занимающихся проблемами, связанными с совершенствованием образовательного процесса в

высшей школе через введение формата проектирования и реализации индивидуальных образовательных траекторий, а также осуществив рефлекссию имеющегося опыта преподавания в высшей школе и результатов деятельности Совета экспертизы программ и моделей образовательного процесса, с 2024 года функционирующего в Калужском государственном университете им. К.Э. Циолковского [8], имеем возможность предложить педагогическому сообществу два варианта комплектования индивидуальной образовательной траектории в контексте идеи «Университет полного дня» (Таблица 1, Таблица 2).

Таблица 1 – УНИВЕРСИТЕТ «ПОЛНОГО ДНЯ», 1 вариант – КОМПЛЕКТОВАНИЕ ИНДИВИДУАЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ТРАЕКТОРИИ ПО ТИПУ «ВЫБОР ВИДА ДЕЯТЕЛЬНОСТИ»
(«меню» / каталог составляет кафедра с учетом возможностей университета и внешних связей)

ПОНЕДЕЛЬНИК / ЧЕТВЕРГ			ВТОРНИК / ПЯТНИЦА			СРЕДА		
8.00-13.55	Учебные занятия по расписанию		8.00-13.55	Учебные занятия по расписанию		8.00-13.55	Учебные занятия по расписанию	
15.00-17.00	Научная деятельность (ресурсы кафедры + университета + города)	Студенческие научные кружки	15.00 -	Социальное служение (ресурсы кафедры + университета + города)	Реализация социальных проектов	15.00 - 16.30	Воспитательные мероприятия различной направленности (ресурсы кафедры + университета + города)	Участие в мероприятии
		Авторские научные семинары*1	17.00		Социальные акции и др.			Проведение мероприятия
		Консультации по подготовке и реализации научно-исследовательских проектов			Консультации по подготовке и реализации мероприятий социальной направленности			Консультации по подготовке и реализации воспитательных мероприятий (в соответствии с профилем подготовки)*
		Проведение / участие в научных университетских / городских мероприятиях (конференции, семинары и пр.)			Проведение / участие в городских мероприятиях в рамках социального служения на базе профильных организаций			
15.00-17.00	Погружение в профессию (ресурсы кафедры + университета + города)	Профессиональные лаборатории*	15.00 - 17.00	Воспитательные мероприятия различной направленности (ресурсы кафедры + университета + города)	Участие в мероприятии / проведения мероприятия	15.00 - 16.30	Погружение в профессию (ресурсы кафедры + университета + города)	Профессиональные лаборатории*
		Межинститутские клубы профессиональной коммуникации*			Консультации по подготовке воспитательных мероприятий (в соответствии с профилем подготовки)*			Межинститутские клубы профессиональной коммуникации*
17.30-19.30	Творческая деятельность (ресурсы университета)	Студии	17.30 - 19.30	Творческая деятельность (ресурсы университета)	Студии	Суббота учебные занятия по расписанию		
		Секции			Секции			
17.30-19.30	Воспитательные мероприятия различной направленности (ресурсы кафедры + университета + города)	Творческие мастерские			Творческие мастерские			
		Участие в мероприятии	17.30 - 19.30	Погружение в профессию (ресурсы кафедры + университета + города)	Профессиональные лаборатории*			
		Проведения мероприятия			Межинститутские клубы профессиональной коммуникации*			
		Консультации по подготовке воспитательных мероприятий (в соответствии с профилем подготовки)*						

¹ Идеи **авторских научных семинаров** (форма организации внеаудиторной деятельности, предполагающая отражение ведущих идей той или иной научной школы и ориентированность на повышение мотивации студентов к научной деятельности), **профессиональных лабораторий** (форма организации взаимодействия студентов с работодателями, предполагающая их активное участие в профессиональной подготовке, прежде всего, во внеаудиторное время), **межинститутских клубов профессиональной коммуникации** (открытая площадка взаимодействия преподавателей и студентов, предполагающая решение профессиональных задач во внеаудиторное время) разработаны членами экспертной группы Совета экспертизы программ и моделей образовательного процесса: д.п.н., проф. Макаровой В.А., д.п.н., проф. Штрекер Н.Ю., д.п.н., доц. Исаевой Н.А., к.п.н., доц. Бакуровой О.А., к.п.н., доц. Антохиной В.А., к.п.н., доц. Константиновой Т.В., 2025г.

Таблица 2 – УНИВЕРСИТЕТ «ПОЛНОГО ДНЯ», 2 вариант – КОМПЛЕКТОВАНИЕ ИНДИВИДУАЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ТРАЕКТОРИИ ПО ТИПУ «ВЫБОР ВАРИАНТА НАПОЛНЕНИЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ»
(«меню» / каталог составляет кафедра с учетом возможностей университета и внешних связей)

ПОНЕДЕЛЬНИК «ДЕНЬ НАУКИ»		ВТОРНИК «СОЦИАЛЬНОЕ СЛУЖЕНИЕ»		СРЕДА «САМОВОСПИТАНИЕ и САМОСОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ»		ЧЕТВЕРГ «Я - ПРОФЕССИОНАЛ»		ПЯТНИЦА «ТВОРЧЕСТВО – ПУТЬ К УСПЕХУ»		СУББОТА	
8.00-13.55	Учебные занятия по расписанию	8.00-13.55	Учебные занятия по расписанию	8.00-13.55	Учебные занятия по расписанию	8.00-13.55	Учебные занятия по расписанию	8.00-13.55	Учебные занятия по расписанию	8.00-13.55	Учебные занятия по расписанию
15.00-17.00	Студенческие научные кружки	15.00-17.00	Реализация социальных проектов, социальных акций и пр.	15.00-17.00	Участие в мероприятии	15.00-17.00	Профессиональные лаборатории*	15.00-17.00	Студии / секции / творческие мастерские		
	Консультации по подготовке и реализации научно-исследовательских проектов		Проведение / участие в городских мероприятиях в рамках социального служения на базе профильных организаций		Проведения мероприятия		Межинститутские клубы профессиональной коммуникации*		Посещение университетских / городских творческих мероприятий		
	Консультации по подготовке ВКР, курсовых проектов		Консультации по подготовке и реализации мероприятий социальной направленности		Консультации по подготовке и реализации воспитательных мероприятий (в соответствии с профилем подготовки)*				Консультации по подготовке и реализации творческих проектов, мероприятий (в соответствии с профилем подготовки)*		
17.30-19.30	Авторские научные семинары*	17.30-19.30	Реализация социальных проектов, социальных акций и пр.	17.30-19.30	Участие в мероприятии	17.30-19.30	Профессиональные лаборатории*	17.30-19.30	Студии / секции / творческие мастерские		
	Проведение / участие в научных университетских / городских мероприятиях (конференции, семинары и пр.)		Проведение / участие в городских мероприятиях в рамках социального служения на базе профильных организаций		Проведения мероприятия		Межинститутские клубы профессиональной коммуникации*		Посещение университетских / городских творческих мероприятий		
	Консультации по подготовке ВКР, курсовых проектов		Консультации по подготовке и реализации мероприятий социальной направленности		Консультации по подготовке и реализации воспитательных мероприятий (в соответствии с профилем подготовки)*				Консультации по подготовке и реализации творческих проектов, мероприятий (в соответствии с профилем подготовки)*		

«Университет полного дня» как идея реализации индивидуальной образовательной траектории студента в современном вузе, ориентирована, прежде всего, на выстраивание всех имеющихся возможностей высшего учебного заведения в упорядоченную систему, наглядное выражение которой (в виде структурированных каталогов / «меню») позволит студентам осознанно и целенаправленно осуществлять выбор тех или иных форм и видов деятельности. В данном случае речь идет не только об учете индивидуальных потребностей студентов, но и о содействии их погружению в разные виды деятельности с учетом их личного запроса и в ориентире на специфику осваиваемых студентами дисциплин в конкретный промежуток времени. Существенным является то, чтобы содержательное наполнение предлагаемых видов деятельности

(научной, воспитательной, социальное служение и т.д.) сочеталось с содержанием осваиваемых студентами дисциплин и было ориентировано на совершенствование соответствующих компетенций, расширение и углубление полученных знаний. Это необходимо учитывать при составлении перечня предлагаемых студентам того или иного направления подготовки, профиля, курса видов деятельности в их конкретизации.

Представленные два варианта комплектования индивидуальной образовательной траектории отличаются вариантами конструирования внеучебной деятельности. Так, первый из них (по типу «Выбор вида деятельности») предполагает то, что каждый день студент имеет возможность наполнить теми видами деятельности, которые он может выбрать из предложенных (к примеру, понедельник: с 15.00 до 17.00 – или

научная деятельность, или погружение в профессию; с 17.30 до 19.30 – или творческая деятельность, или воспитательные мероприятия различной направленности). Второй же вариант комплектования индивидуальной образовательной траектории регламентирует вид деятельности, закрепляя его к определенному дню недели (к примеру, в понедельник, обозначенный как «День науки», обучающийся может выбирать различные форматы только применительно к научной / исследовательской деятельности: студенческие научные кружки, авторские научные семинары, консультации по подготовке и реализации научно-исследовательских проектов, ВКР, курсовых работ, проведение / участие в научных университетских / городских мероприятиях: конференции, семинары и пр.)

Гибкость комплектования индивидуальной образовательной траектории (в ее двух вариантах) обеспечивается следующими факторами:

– «меню» / каталог составляет кафедра с учетом возможностей не только университета, но и внешних связей, что предполагает нахождение студента не только в стенах университета (участие в городских мероприятиях, встречи с работодателями на базе профильных организаций, производственные экскурсии в целях погружения в профессию);

– возможность корректировки кафедрой «меню» / каталога и своевременное ознакомление студентов с внесенными изменениями.

Возможно, целесообразным является воплощение рассматриваемой идеи реализации индивидуальной образовательной траектории студента с использованием балльно-рейтинговой системы. В таком случае студенту будет предоставляться возможность получить определенное количество баллов в процессе освоения дисциплины в контексте учебных занятий (например, 70 баллов из 100); на выбранных им внеучебных занятиях (в контексте научной, спортивной и других видов деятельности) обучающийся имеет возможность получить дополнительные баллы (к примеру, 30 баллов).

Освоение содержания той или иной дисциплины, происходящее в течение «полного дня»,

будет студентом осуществлено с учетом выбора различных видов деятельности, погружение в которые будет содействовать совершенствованию соответствующих компетенций, развитию профессиональных качеств и, в целом, развитию личности.

Безусловно, идея «Университет полного дня», ориентированная на реализацию индивидуальных образовательных траекторий студентов в высшем учебном заведении, представленная в настоящей статье, отражена эскизно. Для ее воплощения, в случае принятия решения о ее целесообразности, требуется анализ возможных рисков (к примеру, сложностей в построении расписания, необходимости корректировки балльно-рейтинговой системы и пр.) и определение путей их предотвращения / решения.

В качестве заключения:

Образовательная траектория современного человека длится до конца жизни, поскольку меняется не только его профессиональная ситуация, но и интересы, предпочтения, запросы.

Готовность и способность человека выстраивать свой индивидуальный путь развития, образования, профессионального и личностного роста – важнейшие характеристики личности, востребованные временем.

В развитии готовности и способности человека определять вектор и содержание своего профессионального роста важное место занимает обучение в высшем учебном заведении. Время обучения в высшей школе – это тот период жизни, когда человек сознательно может включиться в проектирование и реализацию своей индивидуальной образовательной траектории.

Полагаем, что в конструировании индивидуальной образовательной траектории важное значение должно быть отведено не только учебной, но и различным видам внеучебной деятельности, которые, как отмечает П.П. Ростовцева, богато представлены в высшем учебном заведении и ориентированы на достижение важных задач, решение которых во многом перекликается с целевыми ориентирами отдельных дисциплин по различным направлениям подготовки [14].

Список литературы:

1. Брендинг университетов России: от идеи к воплощению / О.А. Бакуменко, И.Н. Шафранская [и др.]; отв.ред. О.А. Бакуменко.- М.: Ай Пи Ар Медиа, 2025. – 348с.
2. Гаврилюк Т.В., Бочаров В.Ю., Погодаева Т.В. Образовательные стратегии первокурсников в условиях индивидуальных траекторий обучения в вузе // Вестник Томского государственного университета. Философия. Социология. Политология. – 2023. – №74. – С. 166-175.
3. Горбунова Н.В., Фетисов А.С. Реализация индивидуальных образовательных траекторий в вузе на основе персонализированного подхода // Современная высшая школа: инновационный аспект. – 2022. – Т.14.- №2 (56). - С. 25-30.

4. Гудкова С.А., Якушева Т.С. Управление стратегическим развитием вуза: экспорт образовательных программ в условиях цифровизации // Вестник Волжского университета им. В. Н. Татищева. – 2020. – Т. 2. – №3 (46). – С. 71-80.
5. Данейкин Ю.В., Калпинская О.Е., Федотова Н.Г. Проектный подход к внедрению индивидуальной образовательной траектории в современном вузе // Высшее образование в России. – 2020. – №8-9. – С. 104-116.
6. Евдокимова М. Г., Байдикова Н. Л., Давиденко Е. С. Готовность студентов к проектированию индивидуальной образовательной траектории в вузе // Вестник Московского государственного лингвистического университета. Образование и педагогические науки. – 2023. – №2 (847). – С. 40-46.
7. Евтеев С.В., ИONOва А.М. Индивидуальные образовательные траектории обучения иностранному языку в вузе // Вестник Самарского университета. История, педагогика, филология. – 2022. – Т. 28. – № 3. –С. 62–69. DOI: <http://doi.org/10.18287/2542-0445-2022-28-3-62-69>.
8. Иванова И.В. К вопросу о создании в вузе совета экспертизы программ и моделей образовательного процесса // Вестник Калужского университета. Серия 1. Психологические науки. Педагогические науки. – 2024.- Т.7. – №4(25). – С.57-65.DOI 10.54072/26586568_2024_7_4_57
9. Индикаторы образования: 2024: статистический сборник/ Н.В. Бондаренко, Т.А. Варламова, Л.М. Гохберг и д.; Нац.ун-т «Высшая школа экономики». – М.: НИУ ВШЭ, 2024.
10. Климинская С.Л. Индивидуальная образовательная траектория как способ повышения эффективности обучения иностранным языкам [Электронный ресурс] // Вестник евразийской науки. – 2014. – №4 (23). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/individualnaya-obrazovatel'naya-traektoriya-kak-sposob-povysheniya-effektivnosti-obucheniya-inostrannym-yazykam> (дата обращения: 22.06.2025).
11. Козырева О.А. Проектирование индивидуального образовательного маршрута студентов вуза // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. – 2021. – №7 (160). – С. 10-16.
12. Крапивина В.В. Формирование мотивации к профессии современных студентов // Проблемы современного педагогического образования. – 2020. – №66-3. – С. 122-125.
13. Мешкова И.В. Вариативность индивидуальной образовательной траектории студентов педагогического вуза // Вестник Красноярского государственного педагогического университета им. В.П. Астафьева. –2016. –№ 3 (37). – С. 148–152.
14. Ростовцева П.П. Особенности аудиторной и внеаудиторной работы в вузе // Мир науки, культуры, образования. – 2022. – №4 (95). – С.170-172. doi:10.24412/1991-5497-2022-495-170-172
15. Руденко В.А., Агапова С.П., Томилин С.А., Ухалина И.А., Цуверкалова О.Ф., Головкин М.В., Ефименко Н.А. Факторы и вектор стратегического развития вуза в контексте реализации инновационного потенциала региона // Современное образование. – 2017. – №1. – С. 19-31.
16. Смирнов Д. А. Перспективы регионального университета в условиях развития информационного общества // Ноосферные исследования. – 2020. – Вып. 4. – С. 4—9.
17. Шапошникова Н.Ю. Индивидуальные образовательные траектории в вузах России и Великобритании: теоретические аспекты // Вестник МГИМО Университета. – 2015. – №3 (42). – С. 128-133.

I.V. Ivanova

**FULL-TIME UNIVERSITY:
IDEA OF IMPLEMENTING INDIVIDUAL EDUCATIONAL TRAJECTORY FOR STUDENT
IN MODERN UNIVERSITY**

Abstract. The article is devoted to the consideration of issues of improving the educational process in higher education. Having studied the scientific works of researchers dealing with problems related to improving the educational process in higher education through the introduction of the format of designing and implementing individual educational trajectories, as well as having reflected on the existing experience of teaching in higher education and the results of the activities of the Council for the Expertise of Programs and Models of the Educational Process, having functioned since 2024 at Kaluga State University named after K.E. Tsiolkovsky, the author offers two options for completing an individual educational trajectory in the context of the idea of the "Full-time University" for consideration by the pedagogical community.

Keywords: higher education, university, educational process, educational process model, full-time university, individual educational trajectory, strategic development.

References:

1. Branding of Russian universities: from idea to implementation / O.A. Bakumenko, I.N. Shafranskaya [et al.]; editors O.A. Bakumenko.- M.: IPR Media, 2025. - 348 p.
2. Gavriluk T.V., Bocharov V.Yu., Pogodaeva T.V. Educational strategies of first-year students in context of individual learning trajectories at university // Bulletin of Tomsk State University. Philosophy. Sociology. Political Science. - 2023. - № 74. - P. 166-175.
3. Gorbunova N.V., Fetisov A.S. Implementation of individual educational trajectories at university based on personalized approach // Modern higher education: innovative aspect. - 2022. - Vol. 14.- № 2 (56). - P. 25-30.
4. Gudkova S.A., Yakusheva T.S. Managing strategic development of university: export of educational programs in context of digitalization // Bulletin of Volga University named after V.N. Tatishchev. - 2020. - Vol. 2. - № 3 (46). - P. 71-80.
5. Daneikin Yu.V., Kalpinskaya O.E., Fedotova N.G. Project-based approach to implementation of individual educational trajectory in modern university // Higher education in Russia. - 2020. - № 8-9. - P. 104-116.
6. Evdokimova M.G., Baidikova N.L., Davidenko E.S. Students' readiness to design individual educational trajectory at university // Bulletin of Moscow State Linguistic University. Education and Pedagogical Sciences. - 2023. - № 2 (847). - P. 40-46.
7. Evteev S.V., Ionova A.M. Individual educational trajectories of teaching foreign language at university // Bulletin of Samara University. History, Pedagogy, Philology. - 2022. - Vol. 28. - № 3. -P. 62-69. DOI: <http://doi.org/10.18287/2542-0445-2022-28-3-62-69>.
8. Ivanova I.V. On issue of creating council for examination of programs and models of educational process at university // Bulletin of Kaluga University. Series 1. Psychological Sciences. Pedagogical Sciences. - 2024.- Vol. 7. - № 4 (25). - P.57-65.DOI 10.54072/26586568_2024_7_4_57
9. Education indicators: 2024: statistical digest / N.V. Bondarenko, T.A. Varlamova, L.M. Gokhberg, et al.; National University "Higher School of Economics". - Moscow: National Research University Higher School of Economics, 2024.
10. Kliminskaya S.L. Individual educational trajectory as way to improve effectiveness of teaching foreign languages [Electronic resource] // Bulletin of Eurasian Science. - 2014. - № 4 (23). - URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/individualnaya-obrazovatel'naya-traektoriya-kak-sposob-povysheniya-effektivnosti-obucheniya-inostrannym-yazykam> (date of application: 22.06.2025).
11. Kozyreva O. A. Designing individual educational route for university students // Bulletin of Volgograd State Pedagogical University. - 2021. - № 7 (160). - P. 10-16.
12. Krapivina V.V. Formation of motivation for profession of modern students // Problems of modern pedagogical education. - 2020. - № 66-3. - P. 122-125.
13. Meshkova I.V. Variability of individual educational trajectory of pedagogical university students // Bulletin of Krasnoyarsk State Pedagogical University named after V.P. Astafiev. -2016. - № 3 (37). - P. 148-152.
14. Rostovtseva P.P. Features of classroom and extracurricular work at university // World of science, culture, education. - 2022. - № 4 (95). - P. 170-172. doi: 10.24412/1991-5497-2022-495-170-172
15. Rudenko V.A., Agapova S.P., Tomilin S.A., Ukhulina I.A., Tsuverkalova O.F., Golovko M.V., Efimenko N.A. Factors and vector of university strategic development in context of realizing innovative potential of region // Modern education. - 2017. - № 1. - P. 19-31.
16. Smirnov D.A. Prospects of regional university in context of information society development // Noospheric studies. - 2020. - Issue. 4. - P. 4-9.
17. Shaposhnikova N.Yu. Individual educational trajectories in universities of Russia and Great Britain: theoretical aspects // Bulletin of MGIMO University. - 2015. - № 3 (42). - P. 128-133.

Статья поступила в редакцию 01.08.2025

Т.Г. Киселева

ОСНОВНЫЕ НАПРАВЛЕНИЯ СОЦИАЛЬНО-ОРИЕНТИРОВАННЫХ ПРОЕКТОВ ДЛЯ ЛИЦ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ, РЕАЛИЗУЕМЫХ СТУДЕНТАМИ В ПРОЦЕССЕ ВОЛОНТЕРСКОЙ ПРАКТИКИ

Аннотация. В статье представлены результаты исследования, посвященного анализу приоритетных направлений социальных проектов, разработанных и реализованных студентами дефектологического факультета в процессе волонтерской практики. Общая направленность проектов связана с оказанием помощи и поддержки лицам с ограниченными возможностями здоровья и инвалидностью. Все проекты были реализованы на базе учреждений дополнительного образования детей. Преобладающим направлением социальных проектов, адресованных лицам с ограниченными возможностями, стало творчество, способствующее самореализации, раскрытию потенциала участников, а также способствующее социализации людей с инвалидностью, демонстрации их возможностей, что в целом способствует формированию толерантного отношения к данной категории граждан. Преодолению социальной изоляции способствовали проекты, предполагающие организацию досуговых, праздничных, развлекательных мероприятий, участниками которых обязательно были дети с ограниченными возможностями, их родители и сверстники. Наименее представленными оказались проекты, предполагающие помощь и консультирование родителей, но при этом по отзывам самих участников – это одно из наиболее востребованных направлений работы, что в дальнейшем может трансформироваться в исследовательские и научные проекты студентов-практикантов. Особо выделяются социальные проекты, в ходе которых студенты-дефектологи обучали заинтересованных лиц (в первую очередь педагогов дополнительного образования) жестовому языку, что способствует улучшению коммуникации с детьми, имеющими существенные нарушения слуха. По итогам исследования была проведена оценка компетенций, сформированных у студентов в процессе практики, а также получена обратная связь от участников о степени вовлеченности в предлагаемые мероприятия и степени удовлетворенности от участия в них.

Ключевые слова: социальное проектирование, волонтерство, лица с ограниченными возможностями здоровья, социальное служение, дополнительное образование.

Социальное служение и волонтерство являются важнейшими формами общественной деятельности, направленной на помощь нуждающимся и развитие общества. В современном мире эти явления приобретают все большее значение, становясь неотъемлемой частью гражданского общества. В рамках реализации Указа Президента Российской Федерации №809 от 09.11.2022 «Об утверждении Основ государственной политики по сохранению и укреплению традиционных российских духовно-нравственных ценностей» [15], а также Указа Президента РФ №309 от 07.05.2024 «О национальных целях развития Российской Федерации на период до 2030 года и на перспективу до 2036 года» [16] во многих образовательных организациях запущена программа «Обучение служением» [14], в структуре которой предусмотрено волонтерство. В Ярославском государственном педагогическом университете им. К.Д. Ушинского эта программа тоже успешно реализуется.

В процессе подготовки будущих педагогов волонтерская практика занимает ключевое место в формировании ценностно-смысловых

ориентиров, общих компетенций и нравственных ценностей. Если анализировать процесс подготовки учителей-дефектологов, то выше названная практика приобретает особую ценность и значимость. Очень важно, что волонтерская практика была включена в основную образовательную программу с первого года обучения, чтобы практика социального служения способствовала профорientации на педагогическую деятельность в целом и на работу с лицами с ограниченными возможностями здоровья и инвалидностью (ОВЗиИ) в частности.

Социальное служение представляет собой бескорыстную деятельность, направленную на оказание помощи нуждающимся членам общества. Это форма социальной активности, основанная на принципах гуманизма, милосердия и взаимопомощи. Анализ научных публикаций, посвященных социальному служению, показал, что подавляющее большинство работ рассматривает социальное служение в контексте религиозных практик русской православной церкви [19]. Даже если рассматриваются вопросы организации социальной работы в структуре

социального служения, например, как это описано в работе М.Г. Дорофеевой [4], то и в этом случае исследование выполнено с благословения Омской Православной Духовной Семинарии. Мы разделяем позицию В.В. Коврова, Н.Ю. Беликовой и Т.С. Очировой о том, что социальное служение выступает фундаментом гражданского общества [8].

Волонтерство является одной из наиболее распространенных форм социального служения. Организация волонтерской деятельности регламентируется Федеральным законом № 135-ФЗ от 11.08.1995 «О благотворительной деятельности и добровольчестве (волонтерстве)» [17]. Это добро-вольная деятельность, осуществляемая безвозмездно на благо общества или отдельных его групп, которое может выступать в разных формах и видах, а именно: экологическое волонтерство [5]; культурное волонтерство [12]; спортивное волонтерство [21], медицинское волонтерство [7] и собственно социальное волонтерство, направленное на оказание помощи пожилым людям, инвалидам и т.п. Важно отметить, что в волонтерскую деятельность вовлекаются не только здоровые люди, но и лица, которые сами имеют ограничения по здоровью. Наиболее широко данная практика представлена в системе среднего профессионального образования, в системе которого люди с ОВЗ и инвалидностью (согласно данным Росстата) чаще всего получают профессиональные навыки и профессиональное образование. Так, в исследовании А.В. Шпунтенко [22] было показано как волонтерство может быть интегрировано в воспитательную работу с обучающимися с ОВЗиИ, при чем сами студенты выступали инициаторами тех или иных проектов и акций. Даже лица с ментальными нарушениями, как было показано в исследовании А.Н. Масловой [11], могут быть полноправными субъектами волонтерской деятельности.

Поскольку в современном обществе все больше внимания уделяется вопросам социальной интеграции лиц с ОВЗ, реализуя Федеральный закон № 181-ФЗ от 24.11.1995 «О социальной защите инвалидов в Российской Федерации» [18], то волонтерская деятельность становится важным инструментом в решении этой задачи, помогая создать инклюзивную среду и обеспечить полноценное развитие этой категории граждан. Стоит отметить, что сами студенты осознают важность и ценность волонтерской практики, которая становится объектом их научных исследований [1]. Мы разделяем позицию, представленную в исследованиях Т.В. Пономаревой О.С. Поповой, В.В. Положаевой [13], Н.Н.

Красовской [9], Е.В. Шаркуновой [20] и уверены, что волонтерская практика способствует формированию коммуникативных навыков и навыков эмоционального интеллекта, общекультурных и метапрофессиональных компетенций. Волонтерство, адресованное лицам с ОВЗиИ, может быть организовано не только со студентами, о чем пишут многие исследователи [3, 10], но и со школьниками, прививая им ценности взаимоуважения и толерантности к окружающим [6]. Волонтерская деятельность играет ключевую роль в социализации детей с ОВЗ. Волонтеры помогают преодолеть социальную изоляцию, развивают коммуникативные навыки и создают условия для полноценного участия детей с ОВЗиИ в общественной жизни.

Исследование проводилось в Ярославском государственном педагогическом университете им. К.Д. Ушинского. В нем принимали участие студенты 1 курса дефектологического факультета очной и заочной форм обучения. Их будущая профессиональная деятельность связана с оказанием помощи и поддержки лицам с ОВЗиИ, но на первом курсе студенты еще не обладают достаточными навыками, чтобы проводить полноценную коррекционную работу, тогда как социально-ориентированные проекты, адресованные людям с ОВЗиИ, выступают основой для профессиональных проб. В Ярославской области очень широко представлены социальные проекты патриотической направленности [2], тогда как нашей задачей являлось стимулирование инициатив, которые были бы связаны с будущей профессиональной деятельностью. Базой для реализации социальных проектов выступили учреждения дополнительного образования детей Ярославля и Ярославской области. На базе некоторых из них действуют волонтерские отряды, что позволило студентам комфортно интегрировать свои предложения в те планы и проекты, которые реализовывались на базе этих учреждений. Всего было предложено и реализовано 206 проектов. Основными направлениями волонтерской помощи, реализованной в проектах, оказались:

1. Организация досуговых мероприятий.
2. Диагностика детей, помощь в обучении и развитии.
3. Прогулки, инклюзивный туризм и экскурсии.
4. Организация спортивных занятий.
5. Организация творческих занятий, особенно широко было представлены занятия по рисованию.
6. Занятия, направленные на формирование социально-бытовых навыков, знание ПДД.

7. Организация игр на открытых площадках, во дворах, а также настольные игры.
8. Экологические проекты.
9. Проекты культурно-исторической направленности.
10. Проекты, предлагающие разные виды физической активности для лиц с ОВЗиИ, а также физкультурно-оздоровительные мероприятия.
11. Обучение различным танцевальным направлениям.
12. Театрализованная деятельность.
13. Рукоделие.
14. Сказкотерапия.
15. Музыкотерапия.

16. Анималотерапия, в т.ч. канистерапия, иппотерапия.
17. Обучение ИКТ-навыкам, в т.ч. навыкам безопасности в интернет-пространстве.
18. Организация научной деятельности для школьников и студентов с ОВЗиИ.
19. Консультирование родителей.
20. Обучение жестовому языку и навыкам коммуникации с лицами с ОВЗиИ.

Количественная структура социальных проектов, реализованная на базе учреждений дополнительного образования, представлена на рисунке 1. Проанализируем социальные эффекты проектов, занимающих первые 5 строк по частоте встречаемости.



Рисунок 6 – Направленность социальных проектов, реализованных студентами-дефектологами на базе учреждений дополнительного образования

Преобладающее количество социальных проектов, предложенных студентами, касались развития творческих способностей детей с ОВЗиИ. Именно для самореализации и раскрытия потенциала ребенка родители приводят детей с ОВЗиИ в систему дополнительного образования, т.к. она не имеет жесткой регламентации, позволяет создать гибкие адаптивные условия, учитывающие возможности каждого ребенка. Рисование – излюбленная форма работы, при этом традиционные техники рисования

оказываются доступными не всем детям, поэтому волонтеры при поддержке педагогов предлагали нетрадиционные техники рисования ватными палочками, пальчиками, восковыми мелками; применялись приемы кляксографии, оттисков, штампики. Наряду с рисованием использовалась пластилинография, оригами, крупотерапия, изготовление игрушек из самых разных материалов. Чаще всего итогом таких проектов были фестивали, вставки, где участники могли опубликовать свои работы, получить отклики,

благодарности. Для реализации творческих проектов сами студенты должны обладать креативностью и определенными техническими навыками, чтобы показать, объяснить и научить тем или иным приемам рисования, доступным конкретному ребенку. Участие в социальных проектах творческой направленности открывает перед детьми с ОВЗиИ и студентами широкие перспективы для развития и социализации. Такие проекты помогают преодолеть барьеры, создавая инклюзивную среду, где каждый может проявить свои таланты. Об этом в обратной связи указывали как педагоги-кураторы, так и родители тех детей, которые были участниками проектов. Творческая деятельность позволяет детям с ОВЗиИ развивать мелкую моторику через рисование, лепку и рукоделие; когнитивные способности; приобрести социальный опыт в процессе взаимодействия с другими участниками, сформировать уверенность в себе и своих способностях, а также коммуникативные навыки в безопасной поддерживающей среде. Таким образом, социальные проекты творческой направленности становятся важным инструментом развития, социализации и самореализации детей с ОВЗиИ и студентов, создавая условия для их полноценного участия в общественной жизни.

Вторыми по частоте были проекты, направленные на организацию досуга, преодоление социальной изоляции, укрепления семейных связей, поскольку социальное взаимодействие — это польза для всех участников. На наш взгляд, реализация таких проектов дает обоюдную выгоду. Преимуществами для детей с ОВЗиИ от участия в досуговых мероприятиях являются:

- социальная адаптация, которая становится ключевым результатом участия в подобных проектах. Дети получают возможность общаться со сверстниками, развивать навыки взаимодействия и преодолевать барьеры замкнутости.
- новые увлечения, которые открываются благодаря разнообразным формам досуга: творческие мастер-классы, спортивные занятия, театральная деятельность и интеллектуальные игры. Это помогает детям найти занятие по душе и раскрыть свои таланты.

• эмоциональная поддержка, которая обеспечивается как со стороны студентов-волонтеров, так и других участников проекта. Дети чувствуют себя принятыми и понятыми, что положительно влияет на их самооценку.

Студенты-участники досуговых проектов получают свои выгоды, а именно:

• происходит профессионализация через приобретение практических навыков работы с особенными детьми. Студенты получают ценный опыт, который может пригодиться в будущей карьере.

• создаются предпосылки для личностного роста, развития эмпатии, терпения и коммуникативных навыков. Участие в проекте помогает формировать важные жизненные ценности и расширяет мировоззрение будущих дефектологов, укрепляет уверенность в правильности профессионального выбора.

• пополняется портфолио достижений благодаря активному участию в социально значимых проектах. Это может стать преимуществом при дальнейшем трудоустройстве.

Таким образом, социальные проекты, организующие досуг для детей с ОВЗиИ и их семей, приносят пользу всем участникам, способствуя их развитию, социализации и формированию более открытого общества.

Игровые проекты, предложенные студентами-дефектологами, занимают третье место по частоте реализации, поскольку предоставляют уникальную возможность:

- адаптировать правила игры под возможности каждого участника;
- развивать командное взаимодействие;
- формировать навыки планирования и принятия решений;
- создавать ситуации успеха для каждого участника;
- снижать тревожность через игровые форматы.

Реализация таких проектов требует методической помощи и сопровождения со стороны профессиональных кураторов — педагогов дополнительного образования, которые помогали студентам обеспечить индивидуальный подход к каждому участнику, создать комфортную психологическую атмосферу; обеспечили методическую поддержку и помощь в преодолении трудностей как детям с ОВЗиИ, так и студентам-практикантам

Четвертую и пятую строчку в рейтинге занимают проекты физической активности для лиц с ОВЗиИ, а также инклюзивные физкультурно-оздоровительные мероприятия, которые имеют множество значимых преимуществ в области сохранения и укрепления здоровья:

- улучшение общего физического состояния и самочувствия;
- развитие координации движений и моторики;
- повышение выносливости и работоспособности организма;

- профилактика вторичных заболеваний;
- укрепление опорно-двигательного аппарата;
- снижение уровня тревожности и стресса;
- формирование позитивного отношения к жизни.

Студенты предлагали проекты по адаптивному плаванию, организации велопробегов, фестивали спорта для всех. Очень востребованы были конные прогулки как часть иппотерапии. Студенты вместе с подопечными в рамках танцевальных занятий проводили обучение разным направлениям танцевальных движений, доступных для детей различных нозологических групп, причем вместе с детьми танцевали и родители. Танцевальные номера, подготовленные в инклюзивном формате, были включены в праздничные программы, приуроченные к определенным праздничным датам.

Для преодоления социальной изоляции были реализованы инклюзивные экскурсии, которые представляли собой комбинацию активных форм движения и посещение доступных культурных и исторических мест, а также онлайн-экскурсии, адаптированные для восприятия и понимания лицами с ОВЗиИ. К организации экскурсий были привлечены и школьники, и

студенты, что способствовало созданию инклюзивной среды для общения между людьми с разными возможностями, формированию толерантного отношения общества к людям с ОВЗиИ, а также расширение круга общения и социальных связей у всех участников проектов. В процессе реализации данных проектов было организовано консультирование родителей, обучение их адаптивным видам спорта и физической активности, развитие у них навыков безопасного поведения при организации занятий спортом со своим ребенком, знакомство с новыми локациями и достопримечательностями в рамках инклюзивного туризма, а также расширение кругозора через участие в экскурсиях у всех участников проектов. Реализация таких проектов способствует созданию более инклюзивного общества, где каждый человек, независимо от физических возможностей, может вести активный и здоровый образ жизни, развиваться и реализовывать свой потенциал.

По окончании проекта студенты публично защищали свою работу, преподаватели оценивали степень сформированности соответствующих компетенций по 5-балльной шкале. Средние результаты оценивания представлены в таблице 1.

Таблица 1 – Оценка сформированности универсальных и общепрофессиональных компетенций студентов-дефектологов, в процессе прохождения волонтерской практики

Формируемые и оцениваемые компетенции	Средний балл
УК-1. Способен осуществлять поиск, критический анализ и синтез информации, применять системный подход для решения поставленных задач	4,1
УК-2. Способен определять круг задач в рамках поставленной цели и выбирать оптимальные способы их решения, исходя из действующих правовых норм, имеющихся ресурсов и ограничений	4,1
УК-3. Способен осуществлять социальное взаимодействие и реализовывать свою роль в команде	4,7
УК-4. Способен осуществлять деловую коммуникацию в устной и письменной формах на государственном языке Российской Федерации и иностранном(ых) языке(ах)	4,8
УК-5. Способен воспринимать межкультурное разнообразие общества в социально-историческом, этическом и философском контекстах	4,8
УК-6. Способен управлять своим временем, выстраивать и реализовывать траекторию саморазвития на основе принципов образования в течение всей жизни	3,9
УК-7. Способен поддерживать должный уровень физической подготовленности для обеспечения полноценной социальной и профессиональной деятельности	4,2
УК-8. Способен создавать и поддерживать безопасные условия жизнедеятельности, в том числе при возникновении чрезвычайных ситуаций	4,8

Как показал анализ сформированности универсальных компетенций по окончании волонтерской практики, сложнее всего студентам-первокурсникам оказалось спланировать свое время, чтобы реализовывать мероприятия в рамках проекта четко по графику. Мы осознаем, что

на первом курсе сложно отбирать информацию, необходимую для подготовки и реализации проекта. С этой целью были организованы консультации с преподавателями, а также помощь осуществляли старшекурсники, выполняющие функции кураторов групп.

Таблица 2 – Оценка сформированности универсальных и общепрофессиональных компетенций студентов-дефектологов, в процессе прохождения волонтерской практики

Формируемые и оцениваемые компетенции	Средний балл
ОПК-1. Способен осуществлять профессиональную деятельность в соответствии с нормативными правовыми актами в сфере образования и нормами профессиональной этики	4,6
ОПК-2. Способен участвовать в разработке основных и дополнительных образовательных программ, разрабатывать отдельные их компоненты (в том числе с использованием информационно-коммуникационных технологий)	4,7
ОПК-3. Способен организовывать совместную и индивидуальную учебную и воспитательную деятельность обучающихся, в том числе с особыми образовательными потребностями, в соответствии с требованиями федеральных государственных образовательных стандартов	4,8
ОПК-4. Способен осуществлять духовно-нравственное воспитание обучающихся на основе базовых национальных ценностей	4,9
ОПК-5. Способен осуществлять контроль и оценку формирования результатов образования обучающихся, выявлять и корректировать трудности в обучении	4,5
ОПК-6. Способен использовать психолого-педагогические технологии в профессиональной деятельности, необходимые для индивидуализации обучения, развития, воспитания, в том числе обучающихся с особыми образовательными потребностями	3,8
ОПК-7. Способен взаимодействовать с участниками образовательных отношений в рамках реализации образовательных программ	4,8
ОПК-8. Способен осуществлять педагогическую деятельность на основе специальных научных знаний	4,2

Повторимся, что первокурсники пока еще не обладают достаточным объемом знаний, чтобы проводить коррекционную работу, пока еще не владеют специальными психолого-педагогическими технологиями, которые позволили бы достигать запланированного результата. У студентов возникали сложности коммуникативного характера, если участниками были дети с расстройствами аутистического спектра; трудно было оценить возможности и подобрать адекватную физическую нагрузку для детей с нарушениями опорно-двигательного аппарата; возникали затруднения с объяснением инструкции и демонстрации образца поведения детям с ментальными нарушениями легкой или умеренной степени. В качестве безусловного достоинства стоит отметить, что в отзывах после практики студенты написали, что они укрепились в своем профессиональном выборе, а в отзывах педагогов дополнительного образования и родителей детей с ОВЗиИ встречались только слова благодарности и предложения о дальнейшем сотрудничестве.

Социальное служение и волонтерство являются важнейшими инструментами развития гражданского общества. Их роль в решении социальных проблем постоянно возрастает, а формы организации становятся все более разнообразными и эффективными. Участие студентов-дефектологов в волонтерской практике имеет положительные эффекты как для самих студентов, так и для тех, кому были адресованы проекты, а именно:

- улучшении психоэмоционального состояния детей с ОВЗиИ, интеграция их в сообщество сверстников;
- развитии коммуникативных навыков у всех участников проектов;
- формировании социальных связей, демонстрация своих талантов и способностей, выработка навыков самопрезентации и самореализации через творческое самовыражение;
- повышении самооценки, уверенности в себе у всех участников проектной деятельности;
- улучшении учебных показателей.

Дальнейшее развитие этих форм социальной активности требует комплексного подхода, включающего совершенствование законодательства, развитие инфраструктуры поддержки и формирование позитивного общественного мнения о волонтерстве. Волонтерская помощь детям с ОВЗиИ является важным социальным явлением, способствующим их успешной интеграции в общество. Системная работа волонтеров помогает создать инклюзивную среду, где каждый ребенок может реализовать свой потенциал и вести полноценную жизнь.

В качестве долгосрочных результатов по данному направлению мы видим развитие профессиональных навыков у студентов-волонтеров, пополнение портфолио достижений как для участников с ОВЗиИ, так и для студентов-дефектологов; создание условий и возможностей участия в конкурсах и фестивалях, формирование социальных связей, развитие самостоятельности и независимости.

Список литературы:

1. Багдасарян К.К. Волонтерская деятельность как инструмент саморазвития молодежи // Мир глазами молодых. Студенческие чтения. Сборник научных трудов VII Международной студенческой научно-практической конференции, посвященной Году семьи в России. – Курск. - 2024. - С. 54-56.
2. Боголюбова П.А. Патриотическое направление в волонтерстве и волонтерская деятельность в Ярославской области // Культурная среда и культурные практики: опыт и инновации. Тезисы докладов всероссийской научно-практической конференции молодых исследователей. - Санкт-Петербург. - 2024. - С. 195-196.
3. Вильева М.В. Волонтерская деятельность как инструмент реализации социальной активности студенческой молодежи // Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена. - 2021. - № 199. - С. 235-242.
4. Дорофеева М.Г. Социальное служение как направление социальной работы // Вестник Омской Православной Духовной Семинарии. -2021.- № 2 (11). - С. 220-226.
5. Дробышева Е.В. Экологическое волонтерство как форма социально значимой деятельности студентов //В сборнике: Молодежная наука - развитию агропромышленного комплекса. Материалы Всероссийской (национальной) научно-практической конференции студентов, аспирантов и молодых ученых. - 2020. - С. 51-55.
6. Зубарева А.В. Волонтерская деятельность как форма социальной активности подростков // В сборнике: Кооперация науки и общества как инструмент модернизации и инновационного развития. Сборник статей Международной научно-практической конференции. В 2-х частях. – Уфа. - 2024. - С. 31-35.
7. Киселева Т.Г., Щукова А.В. «Гардеробная воображения»: творческие мастер-классы для детей с ОВЗ, находящихся на стационарном лечении // Педагогический вестник Союзного государства. – 2025. – Выпуск 2. URL: <https://pedagogichvestnikus.ru/s0034089-7-1/> (дата обращения 01.05.2025).
8. Ковров В.В., Беликова Н.Ю., Очирова Т.С. Социальное служение как фундамент гражданского общества // Гуманитарные, социально-экономические и общественные науки. -2023. - № 5. - С. 23-27.
9. Красовская Н.Н. Волонтерская деятельность студенческой молодежи: ее роль в процессе профессионального становления и развития // Актуальные проблемы психологии и педагогики в современном образовании. Сборник научных статей IV международной научно-практической конференции. – Ярославль. - 2020. - С. 117-118.
10. Кружков Д.А., Осина Д.А. Волонтерская деятельность как феномен межкультурной коммуникации //Материалы научной и научно-методической конференции профессорско-преподавательского состава Кубанского государственного университета физической культуры, спорта и туризма. - 2021. - № 1. - С. 107-108.
11. Маслова А.Н. Волонтерская деятельность с молодыми инвалидами с ментальными нарушениями // Актуальные вопросы современной науки. Сборник научных статей по материалам III Международной научно-практической конференции. – Уфа. - 2023. - С. 86-89.
12. Мельникова Н.С., Казанцева О.В. Волонтерская деятельность в музее: новые культурные вызовы и перспективы их решения [/Региональные культурные стратегии в современном мире. Материалы III Всероссийской научно-практической конференции (с международным участием). – Пермь. - 2023. - С. 491-500.
13. Пономарева Т.В., Попова О.С., Положаева В.В. Волонтерская деятельность как инструмент формирования профессионального взаимодействия у бакалавров в сфере адаптивной физической культуры // Актуальные вопросы дополнительного профессионального образования в сфере физической культуры и спорта. Материалы всероссийской научно-практической конференции. – Краснодар. - 2023. - С. 101-105.
14. Программа «Обучение служением» URL: <https://sl.dobro.ru/#rec626573239> (дата обращения 29.04.2025)
15. Указ Президента Российской Федерации №809 от 09.11.2022 «Об утверждении Основ государственной политики по сохранению и укреплению традиционных российских духовно-нравственных ценностей» URL: <http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001202211090019> (дата обращения 29.04.2025)

16. Указ Президента РФ №309 от 07.05.2024 «О национальных целях развития Российской Федерации на период до 2030 года и на перспективу до 2036 года» URL: <http://publication.pravo.gov.ru/document/0001202405070015> (дата обращения 29.04.2025)
17. Федеральный закон № 135-ФЗ от 11.08.1995 «О благотворительной деятельности и добровольчестве (волонтерстве)» URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_7495/ (дата обращения 29.04.2025)
18. Федеральный закон № 181-ФЗ от 24.11.1995 «О социальной защите инвалидов в Российской Федерации» URL: <http://pravo.gov.ru/proxy/ips/?docbody=&firstDoc=1&lastDoc=1&nd=102038362> (дата обращения 29.04.2025)
19. Филина Н.В. Социальное служение русской православной церкви в контексте сфер общественной жизни // Russian Economic Bulletin. - 2020. - Т. 3. - № 5. - С. 270-279.
20. Шаркунова Е.В. Волонтерская деятельность как механизм развития метапрофессиональных навыков // Диверсификация педагогического образования в условиях развития информационного общества. Материалы III Международной научно-практической конференции. – Минск. - 2024. - С. 523-526.
21. Шепель С.П., Макаренкова Т.И. Спортивное волонтерство как реализация национального проекта // В сборнике: Актуальные проблемы, современные тенденции развития физической культуры и спорта с учетом реализации национальных проектов. Материалы Всероссийской научно-практической конференции с международным участием. Под научной редакцией Л.Б. Андрищенко, С.И. Филимоновой. - 2020. - С. 100-104.
22. Шпунтенко А.В. Волонтерская деятельность как направление воспитательной работы с обучающимися с ОВЗ и инвалидностью в системе СПО // Приложение к журналу «Среднее профессиональное образование». - 2023. - № 4. - С. 83-85.

T.G. Kiseleva

**MAIN DIRECTIONS OF SOCIALLY ORIENTED PROJECTS
FOR PEOPLE WITH DISABILITIES IMPLEMENTED BY STUDENTS
IN PROCESS OF VOLUNTEER PRACTICE**

Abstract. The article presents the results of a study on the analysis of priority areas of social projects developed and implemented by students of the Defectology Faculty in the process of volunteer practice. The overall focus of the projects is on providing assistance and support to people with disabilities and handicaps. All projects were implemented on the basis of additional education institutions for children. The predominant direction of social projects addressed to persons with disabilities was creativity, contributing to self-realization, revealing the potential of participants, as well as contributing to the socialization of people with handicaps, demonstrating their capabilities, which generally contributes to the formation of a tolerant attitude towards this category of citizens. Overcoming social isolation was facilitated by projects involving the organization of leisure, festive, entertainment events, the participants of which were necessarily children with disabilities, their parents and peers. The least represented were projects involving help and counseling of parents, but at the same time, according to the reviews of the participants themselves, this is one of the most popular areas of work, which in the future can be transformed into research and scientific projects of student trainees. Social projects are highlighted during which Defectology students taught interested people (primarily teachers of additional education) sign language, which contributes to improving communication with children with significant hearing impairments. Based on the results of the study, there was made an assessment of the formation of competencies trained among students during the practice process, and feedback was received from participants about the degree of involvement in the proposed events and the degree of satisfaction from participation in them.

Keywords: social design, volunteering, people with disabilities, social service, additional education.

References:

1. Bagdasaryan K.K. Volunteering as tool for youth self-development // World in view of young. Student readings. Collection of scientific works of VII International student scientific and practical conference dedicated to the Year of Family in Russia. Kursk. 2024. P. 54-56.
2. Bogolyubova P.A Patriotic direction in volunteering and volunteer activity in Yaroslavl region // Cultural environment and cultural practices: experiences and innovations. Abstracts of All-Russian scientific and practical conference of young researchers. St. Petersburg. 2024. P. 195-196.
3. Vilyeva M.V. Volunteering as tool for implementation of student youth's social activity // News of Russian State Pedagogical University named after A.I. Herzen. 2021. no 199. P. 235-242.

4. Dorofeeva M.G. Social service as direction of social work // Bulletin of Omsk Orthodox Theological Seminary. 2021. № 2 (11). P. 220-226.
5. Drobysheva E.V. Environmental volunteering as form of socially significant student activity // Youth science - development of agro-industrial complex. Materials of All-Russian (national) scientific and practical conference of students, graduate students and young scientists. 2020. P. 51-55.
6. Zubareva A.V. Volunteering as form of teenagers' social activism // Cooperation of science and society as tool for modernization and innovative development. Collection of articles of International scientific and practical conference. In 2 parts. Ufa. 2024. P. 31-35.
7. Kiseleva T.G., Shchukova A.V. "Wardrobe of imagination": creative master classes for children with disabilities who are hospitalized // Pedagogical Bulletin of Union State. – 2025. – Issue 2. URL: <https://pedagogichvestnikus.ru/s0034089-7-1/> (date of application: 01.05.2025).
8. Kovrov V.V., Belikova N.Yu., Ochirova T.S. Social service as foundation of civil society // Humanities, socio-economic and social sciences. 2023. № 5. P. 23-27.
9. Krasovskaya N.N. Volunteer activities of student youth: its role in process of professional formation and development // Actual problems of Psychology and Pedagogy in modern education. Collection of scientific articles of IV International scientific and practical conference. - Yaroslavl. – 2020. - P. 117-118.
10. Kruzhkov D.A., Osina D.A. Volunteering as phenomenon of intercultural communication // Materials of scientific and scientific-methodological conference of teaching staff of Kuban State University of Physical Culture, Sports and Tourism. - 2021. - № 1. - P. 107-108.
11. Maslova A.N. Volunteering with young people with mental disabilities // Topical issues of modern science. Collection of scientific articles based on materials of III International scientific and practical conference. Ufa. 2023. P. 86-89.
12. Melnikova N.S., Kazantseva O.V. Volunteering at museum: new cultural challenges and prospects for solving them // Regional cultural strategies in modern world. Materials of III All-Russian scientific and practical conference (with international participation). Perm. 2023. P. 491-500.
13. Ponomareva T.V., Popova O.S., Polozhaeva V.V. Volunteering as tool for formation of professional interaction among bachelors in field of adaptive physical education // Topical issues of additional professional education in field of Physical Culture and Sports. Materials of All-Russian scientific and practical conference. Krasnodar. 2023. P. 101-105.
14. Ministry Training Program «Education by serving» URL: <https://sl.dobro.ru/#rec626573239> (date of application: 29.04.2025)
15. Decree of President of Russian Federation № 809 on 09.11.2022 «On approval of Fundamentals of state policy for preservation and strengthening of traditional Russian spiritual and moral values». URL: <http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001202211090019> (date of application: 29.04.2025)
16. Decree of President of Russian Federation № 309 от 07.05.2024 «On national development goals of Russian Federation for period up to 2030 and for future until 2036» URL: <http://publication.pravo.gov.ru/document/0001202405070015> (date of application: 29.04.2025)
17. Federal Law № 135-FZ on 11.08.1995 «About charitable activities and volunteering» URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_7495/ (date of application: 29.04.2025)
18. Federal Law № 181-FZ of 24.11.1995 «On social protection of persons with disabilities in Russian Federation» URL: <http://pravo.gov.ru/proxy/ips/?docbody=&firstDoc=1&lastDoc=1&nd=102038362> (date of application: 29.04.2025)
19. Filina N.V. Social service of Russian Orthodox Church in context of spheres of public life // Russian Economic Bulletin. 2020. Vol. 3. № 5. P. 270-279.
20. Sharkunova E.V. Volunteering as mechanism for developing metaprofessional skills // Diversification of teacher education in development of information society. Proceedings of the III International scientific and practical conference. Minsk. 2024. P. 523-526.
21. Shepel S.P., Makarenkova T.I. Sports volunteering as national project // Actual problems, modern trends in development of Physical Culture and Sports, taking into account implementation of national projects. Materials of All-Russian scientific and practical conference with international participation. Edited by L.B. Andryushchenko, S.I. Filimonova. 2020. P. 100-104.
22. Shpunkenko A.V. Volunteering as direction of educational work with students with disabilities and disabilities in secondary vocational education system // Appendix to journal «Secondary vocational education». 2023. № 4. P. 83-85.

Статья поступила в редакцию 15.04.2025 г.

А.А. Горобцова

КОГНИТИВНАЯ РЕПРЕЗЕНТАЦИЯ СЕМЕЙНЫХ ЦЕННОСТЕЙ В ЗАВИСИМОСТИ ОТ УРОВНЯ ИХ УСВОЕНИЯ У СТУДЕНТОВ ВУЗА

Аннотация. В статье рассматривается роль когнитивной репрезентации как ключевого механизма усвоения семейных ценностей в условиях современной психологии и педагогики. Современное понимание репрезентации как динамического инструмента, позволяющего применять знания в конкретных жизненных ситуациях, рассматривается на фоне традиционных концепций фиксированного хранения информации. Несмотря на высокую декларацию семейных ценностей, наблюдаются тенденции к снижению стабильности брачных отношений и уменьшению брачной активности среди молодёжи, что свидетельствует о недостаточном внутреннем усвоении семейных идеалов. Проведён анализ когнитивного компонента усвоения семейных ценностей, акцентируя внимание на его значении для осмысления и принятия традиционных семейных идеалов.

Ключевые слова: когнитивный компонент, молодёжь, семейные ценности, усвоение, когнитивная репрезентация.

Многочисленные исследования ВЦИОМ, Левада-Центра подтверждают высокий статус семейных ценностей [2; с.8] для студенческой молодёжи. Вместе с этим наблюдается отсутствие стабильности брачных отношений и низкая склонность молодых людей к их заключению [8].

Можно предположить, что, несмотря на высокую декларируемость семейных ценностей, процесс их усвоения остается недостаточным [9, с. 511]. Фактическое воплощение этих ценностей в повседневной жизни оказывается не столь эффективным, что указывает на разрыв между заявленными идеалами и реальным их [10, с.78-87].

Одним из ключевых элементов усвоения семейных ценностей является его когнитивный компонент, который формируется через осмысление семейных ценностей посредством их репрезентации в индивидуальном сознании молодых людей [12, с. 314; 14, с.589].

Понятие когнитивной репрезентации определяется как внутренняя психическая структура, отражающая, организующая и интерпретирующая знания человека о мире. Когнитивная репрезентация в философии сознания, когнитивной психологии, в когнитивной науке трактуется как гипотетический внутренний символ, который представляет внешнюю реальность [17, с. 44]. Изначально в когнитивной психологии репрезентацию понимали как фиксированное хранилище информации (прототипы, фреймы, следы памяти), однако на сегодняшний день внимание смещается на её динамический характер – как способ применения знаний в конкретных жизненных ситуациях.

Выделяют два основных подхода к исследованию когнитивных репрезентаций:

процессуальный, сосредотачивающийся на механизмах отображения и переработки информации, связанный с вниманием, памятью, мышлением, и структурный, где репрезентация рассматривается как результат, представленный системой образов, понятий и схем, формирующих индивидуальную картину мира [13; 14-28].

При этом репрезентации остаются субъективными и зависят от контекста, опыта и целей человека (например, концепт «семьи» у разных групп может включать противоположные ассоциации — от «поддержки» до «ограничений»). Они организованы в иерархические структуры (когнитивные карты, прототипы, сценарии), которые обеспечивают категоризацию и адаптацию новой информации. Теория двойного кодирования А.Павио подчеркивает значимость двух систем репрезентации: образной (аналоговой, пространственной) и вербальной (дискретной, логической) [18, с.322].

Когнитивная система накапливает и обобщает как огромные объёмы накопленного перцептивного опыта, так и обобщенные структуры – такие как события, мотивационные связи и причинно-следственные отношения между естественными явлениями и человеческими действиями. С этой точки зрения, анализ содержания концепта позволяет описать когнитивный компонент усвоения ценностей [3, с. 368].

Концепт - это также знание, но рассматриваемое с позиций его постоянной включенности в скрытую цельную распределенную динамическую когнитивную систему и выполняющее в ней индивидуальную внутрисистемную ориентировочную функцию.

Сторонники когнитивного подхода определяют концепт как переход от индивидуального сознания к социальному и относят его к

явлениям ментального характера. Концепт является единицей умственных или психических ресурсов сознания человека и той информационной структуры, которая отражает его знания и опыт; а также это оперативная содержательная единица памяти, ментального лексикона, концептуальной системы языка и всей картины мира, которая отражается в психике человека [5, с.477], [7, с.7-25].

В отличие от когнитивного подхода к изучению концептов, сторонники лингво-культурологического подхода определяют концепты как культурные первичные образования, выражающие объективное содержание слов и имеющие смысл. Согласно Ю.С. Степанову, концепт – это микромодель культуры, который порождает ее и порождается ею. Концепт, как «сгусток культуры», является носителем экстралингвистической информации [15, с. 40-43]. Н.А. Красавский характеризует концепт как «некое суммарное явление, по своей структуре состоящее из самого понятия и ценностного представления о нём человека» [7, с.78-89]. Лингво-культурологический подход подчеркивает, что ценности варьируются в зависимости от культурного и социального контекста. Например, для одной группы студентов семья может ассоциироваться с поддержкой и стабильностью, а для другой — с ограничением свободы [4].

Изучая когнитивные репрезентации определенных групп (например, молодежи или студентов), можно выявить их социальные характеристики. Например, анализ того, как концепт семьи представлен в сознании молодых людей, позволяет судить об их ценностных ориентациях, культурных установках и социальной идентичности.

С позиции анализа когнитивного компонента ценности выступают ценности-знания, распространенные среди членов некоего сообщества, которые устанавливают отношения и оценки членов данного социума к некоторым событиям, таким как действия (поступки) людей, внутренние изменения человека, интеллекта и т.д. Совместно с целями и нормами ценности играют важную роль в планировании и регулировании поведения человека, понимании и интерпретации явлений окружающей действительности или их описаний в текстах. Под «ценностью» мы понимаем социальный оценочный концепт, включенный в систему аналогичных сущностей в соответствующей социальной (распределенной) системной ментальной репрезентации.

Когнитивный компонент усвоения таких ценностей может быть раскрыт через его составляющие. Это образно-перцептивный компонент

(например, ассоциации с «домом», «родителями», «традициями» в случае концепта семьи); понятийный компонент (дефиниции, рациональные суждения); эмоционально-оценочный компонент (положительные или негативные коннотации).

Для анализа когнитивных репрезентаций семейных ценностей использовался подход, применяемый М.А. Холодной для исследования содержания концепта. Сущность этого подхода заключается в процессе выборочной активации определённого набора смысловых содержаний (понятий, образов, ассоциаций), где условный собеседник выступает в роли инициатора и координатора смыслового обмена, направленная на определение концепта [16, с.304]. Согласно данному исследовательскому подходу, в качестве показателей сформированности когнитивного компонента усвоения семейной ценностей можно рассматривать следующие:

1) характер семантической активности в функционировании концепта «семья», указывающий на объем и разнообразие вербальных ассоциаций, связанных с концептом;

2) избирательность семантических связей, проявляющаяся в том, какие аспекты понимания семьи (ситуативные, функциональные, логические) доминируют в сознании респондентов.

Объем семантической активности (количество слов-реакций) отражает когнитивную насыщенность концепта: чем больше ассоциаций вызывает понятие «семья», тем более значимым и дифференцированным оно является для испытуемых. Например, у одних респондентов семья может ассоциироваться с обширным рядом понятий («родители», «дети», «поддержка», «традиции», «обязанности»), у других — сводиться к узкому набору («родительский дом», «безопасность»).

Избирательность семантической активности показывает, какие аспекты семьи наиболее актуальны для группы. Например:

- эмоционально-оценочные («любовь», «тепло», «конфликты»);
- функционально-ролевые («воспитание», «забота», «ответственность»);
- социально-нормативные («брак», «традиции», «стабильность»).

Такой анализ позволяет не только зафиксировать общие тенденции в формировании когнитивного компонента усвоения семейных ценностей (например, преобладание эмоциональных ассоциаций над рационально-логичными), но и выявить внутригрупповые различия, связанные с личным опытом, гендерными или возрастными факторами.

Методы исследования

Для определения избирательности и объема семантической активности когнитивного концепта «семья» применялась методика Холодной М.А. "Условный собеседник". Студентам было предложено определить оценку когнитивного компонента «семья» по ряду качественных характеристик, на основе которых присваиваются от 0 до 3 баллов по каждому критерию (полнота, структурированность, глубина). Полученные баллы использовались для формирования итоговой оценки, отражающей индивидуальные особенности семейного представления респондентов.

Для изучения показателей уровней принятия ценностей применялась методика «Семейные ценности», состоящая из 15 определений семейных ценностей, отражающих индивидуальный, групповой и общественный уровни функционирования, которые были распределены на терминальные и инструментальные [2, с.73-84]. Ценности общественного уровня характеризуют семью как значимую сферу социализации людей. Групповой уровень характеризует особенности взаимодействия партнеров в семье, направленность на укрепление, комфорт и продолжение своего рода. Ценности индивидуального уровня раскрывают указывают на возможности психического развития личности, самореализации личности в семье. Мера принятия ценностей разной направленности и разного уровня функционирования определялась путем подсчета баллов по разработанной шкале. Каждому из 15 определений семейных ценностей присваивался определенный весовой коэффициент, отражающий его роль в рамках индивидуального, группового или общественного уровней.

Гипотезами данного исследования являются следующие предположения.

1. Концепт «семья» будет недостаточно проработан в сознании молодежи, что подтвердится невысоким объемом семантической активности в выделении ее характеристик и относительно выраженными долями когнитивно

незрелых форм репрезентации данного концепта, что проявится в доминировании избирательности семантической активности в актуализации функциональных характеристик семьи.

2. Между объемом семантической активности и ее избирательностью будут выявлены слабо выраженные связи, что укажет на недостаточный уровень когнитивной проработки концепта семьи.

3. Будет выявлена взаимосвязь между показателями семантической активности в составе концепта семья и мерой усвоения семейных ценностей, при этом характер этих взаимосвязей будет отличаться для терминальных и инструментальных ценностей разного уровня функционирования.

Эмпирическую базу исследования составили данные опроса, проведенного на выборке студентов Калужского Государственного Университета в количестве 120 человек от 20 до 24 лет.

Процедура исследования состояла из этапа сбора данных с использованием методики «Условный собеседник», предварительной классификации полученных ассоциаций по категориям, расчёта процентного распределения и средних значений (дескриптивная статистика), включения в анализ данных о принятии семейных ценностей студентами вуза и применения корреляционного анализа (метод Спирмена) для проверки взаимосвязей между количественными (объемом) и качественными (избирательностью) характеристиками семантической активности, а также их связи с уровнем приверженности семейным ценностям.

Результаты исследования

Результаты обработки методики «Условный собеседник» систематизированы в таблице 1, где наглядно представлены показатели избирательности семантической активности испытуемых, измеряемой через суммарные баллы, полученные по методике. При этом для оценки используются три диапазона значений суммы баллов (показатели СА).

Таблица 1 – Показатели упоминаний с разным характером семантической активности у студентов в отношении концепта «семья» (чел./%)

Ситуативные ассоциации	Функциональные характеристики	Детали	Конкретные свойства	Видовые аналоги	Обобщенные характеристики	Родовые категории
22	62	8	1	45	29	21
18, 3%	51, 6%	6, 7%	0.8%	37%	24, 2%	17, 5%

Мы видим, что в основном респонденты выделяют в семье функциональные характеристики - (51,6%): («Семья - защита, поддержка, принятие», «любовь, неременное принятие и

поддержка», «забота», «поддержка в трудную минуту»). Это означает, что понятие «семья» прежде всего воспринимается как система, выполняющая определённые функции: поддержка,

воспитание, забота и эмоциональное сопровождение. Это важная смысловая составляющая, отражающая практическую и социальную значимость семьи.

Значительный процент видовых аналогов (37%) демонстрирует, что в представлении концепта «семья» активно привлекаются образы, аналоги, сходные по смыслу с другими социальными группами или понятиями. Это говорит о том, что люди сравнивают семейные отношения с другими коллективными или социальными структурами. При этом, описывая семью, студенты обращаются к образам, которые легко узнаваемы и аналогичны в разных контекстах («единомышленники», «команда», гнездо, дерево, очаг, убежище).

Значимые обобщённые характеристики (24,20%) свидетельствуют о том, что понятие «семья» включает в себя не только конкретные ситуации, но и представляет собой более абстрактное, универсальное понятие с культурными архетипами («Семья — это ячейка общества, основанная на любви, заботе и взаимоподдержке», «Семья — социальный институт, объединяющий людей общими ценностями, традициями и нормами поведения», «родители и дети»).

Ситуативные ассоциации (18,30%) показывают эмоциональную, контекстуальную окраску концепта, добавляя индивидуальные и культурные нюансы к его восприятию, «самое главное в жизни человека», «самые близкие люди, которые всегда будут рядом, примут тебя любым»).

Низкий процент таких конкретных свойств, как «традиционная», «любящая»,

«теплая» (0,80%) и сравнительно малая доля деталей (6,70%) говорят о том, что понятие «семья» воспринимается как целостный, динамичный и многогранный образ, а не как совокупность фиксированных, конкретных характеристик («мать», «отец», «отчим»).

Родовые категории (17,5%) указывают на связь с базовыми, фундаментальными категориями мышления, что делает концепт «семья» частью более широкой системы знаний и социальных представлений («родственники», «малая социальная группа», «группа лиц»).

Такое распределение показателей позволяет заключить, что в представлении респондентов семья рассматривается не как набор специфических, фиксированных признаков, а как функционально насыщенный, универсальный и сравнительный образ, в котором подчёркиваются практическая роль и социокультурное значение данного института.

Таким образом, анализ данных показывает, что концепт «семья» представлен как динамичная и многоаспектная категория, где доминирующую роль играют функциональные характеристики, а также важны обобщённые и видовые аналогии, отражающие как практическую, так и символическую значимость данного понятия.

Для проверки первой гипотезы проведем анализ избирательности семантической активности (СА) в соотношении с ее объемом. Напомним, что показатель «объём СА» отражает числовое значение семантической активности, относящееся к количеству ассоциаций, раскрывающих содержание концепта «семья».

Таблица 2 – Показатели объема семантической активности у студентов с разным характером их семантической активности по баллам избирательности семантической активности, средний балл

Показатели СА	Избирательность СА		
	группа 1 (n = 17)	группа 2 (n = 72)	группа 3 (n = 31)
Объем	0,33	5,8	3,9

Из данных, приведенных в таблице, видно, что основная масса респондентов по результатам оказалась во второй группе. Это может указывать на то, что у большинства студентов вузов концепт «семья» ассоциируется с функциональными характеристиками и видовыми аналогами. Меньшая по размеру группа с ситуативными ассоциациями сигнализирует о том, что лишь небольшой процент студентов воспринимает понятие «семья» через конкретный, часто эмоционально-ограниченный контекст. Третья группа демонстрирует склонность к более обобщённому и абстрактному восприятию, при этом

объём СА значительно ниже, чем у второй группы, но выше, чем у первой.

У студентов с доминированием ситуативных ассоциаций в составе концепта «семья» (группа 1) выявлен самый низкий показатель объема семантической активности, что свидетельствует о ситуативной природе репрезентации семьи в их индивидуальном сознании. Напротив, студенты, чья избирательность семантической активности характеризовалась доминированием функциональных характеристик (группа 2), продемонстрировала самые высокие показатели объема СА (5,8 балла), что

подчеркивает богатство функциональных и видовых характеристик. Студенты, раскрывающие концепт семьи через обобщенные определения родовидовых характеристик, (группа 3) показали достаточный, но все же менее выраженный, по сравнению с второй группой, объем СА (3,9 баллов). В составе концепта студентов этой группы ассоциативный ряд характеристик семьи менее развернут, но более концептуальный по своей природе.

Доминантность функциональных характеристик и видовых аналогов указывает на то, что студенты воспринимают «семью» преимущественно как систему, выполняющую определённые социальные и практические функции (поддержка, забота, защита).

Низкий процент упоминаний конкретных деталей и свойств говорит о том, что представление «семьи» не наполнено множеством конкретных образов – это подтверждает «скудность» семантического ряда.

Разбиение выборки на три группы показывает, что лишь небольшая часть (группа 1) характеризует понятие «семья» лишь ситуативно, а основное представление – функционально-сравнительное (группа 2). При этом группа с более абстрактным, обобщённым восприятием (группа 3) уступает по количеству участникам группе 2.

Исходя из анализа данных, полученные данные свидетельствуют о том, что у студентов концепт «семья» действительно слабо выражен (то есть представлен не через богатую сеть конкретных ассоциаций, а преимущественно через функциональные и сравнительные схемы).

Таким образом, гипотеза о том, что когнитивный концепт «семья» у молодёжи представлен скудно (низкий объем семантической активности) подтверждается, поскольку активность в виде конкретных, детализированных ассоциаций очень мала. При этом преобладающая роль функциональных характеристик (51,6%) в таблице 1 и доминирование данной категории во второй группе свидетельствует о том, что именно функционально-смысловое наполнение играет определяющую роль, что соответствует заявленной гипотезе. Следующим шагом исследования стало установление характера взаимосвязи между объемом семантической активности (количественным показателем вербальных ассоциаций, связанных с концептом «семья») и ее избирательностью (качественным показателем специализации ассоциативного ряда). По результатам проведённого анализа с использованием коэффициента корреляции Спирмена можно сделать вывод, что между объемом и

избирательностью семантической активности концепта «семья» отсутствует статистически значимая взаимосвязь.

Коэффициент $r_s = 0.07$ говорит о крайне слабой взаимосвязи между объемом и избирательностью семантической активности концепта «семья». Значение $p > 0.05$ свидетельствует о том, что наблюдаемая корреляция статистически незначима.

Слабая взаимосвязь объясняется тем, что восприятие концепта «семья» среди студентов носит характер функционально-сравнительного, где акцент делается на общепризнанных социальных функциях семьи (поддержка, забота, защита). Это приводит к тому, что, независимо от количества вызванных ассоциаций, их тематическая направленность остаётся достаточно однородной, что и обуславливает статистическую незначимость корреляции между объемом и избирательностью семантической активности.

В рамках исследования когнитивного компонента усвоения семейных ценностей особый интерес представляет вопрос о связи сформированности этого компонента со степенью присвоения этих ценностей в форме ценностных. Процесс принятия ценностей предполагает последовательное прохождение нескольких уровней усвоения: от простого осознания существующих ценностных норм до их полной интеграции в личностную систему координат. В данном контексте ценностная ориентация понимается как многоуровневое образование, включающее: индивидуальное принятие семейных ценностей, их групповую идентификацию и осознание общественной значимости.

Основной исследовательский вопрос данного этапа работы формулируется следующим образом: каким образом объем и избирательность семантической активности, связанной с концептом «семья», соотносятся с уровнем усвоения семейных ценностей? Иными словами, существует ли зависимость между когнитивными параметрами репрезентации ценностного концепта и степенью его актуальности для личности?

Для ответа на этот вопрос необходимо рассмотреть два взаимосвязанных аспекта. Во-первых, требуется установить характер соотношения количественных (объем) и качественных (избирательность) показателей семантической активности. Во-вторых, важно определить, каким образом эти параметры связаны с глубиной усвоения семейных ценностей - от формального знания о их существовании до полного принятия в качестве личностно значимых ориентиров.

Статистическая обработка данных проводилась на выборке из 120 испытуемых с использованием методов дескриптивной статистики и корреляционного анализа. Для проверки гипотезы о наличии взаимозависимости между указанными параметрами был применен ранговый коэффициент корреляции Спирмена, выбор

которого обусловлен особенностями распределения данных и уровнем их измерения.

Исследование соотношения параметров семантической активности с уровнями усвоения ценностей выявило ряд закономерностей (таблица 3).

Таблица 3 - Корреляционные связи между уровнем сформированности когнитивного концепта «семья» и принятием семейных ценностей разной направленности и уровнями функционирования в группах студентов с разным характером избирательности семантической активности

Показатели принятия семейных ценностей		Группа 1: преобладают ситуативные ассоциации (n= 17)		Группа 2: преобладают функциональные характеристики, видовые аналоги (n=72)		Группа 3: преобладают обобщ. характеристики, родовые категории (n=33)	
		Объем СА	Избирательность СА	Объем СА	Избирательность СА	Объем СА	Избирательность СА
Терминальные ценности	общественный	0,176	0,525*	0,111	0,081	0,096	0,399*
	групповой	0,036	0,463	0,054	0,197	0,192	0,383*
	индивидуальный	0,041	0,267	0,009	0,124	0,380*	0,353*
Инструментальные ценности	общественный	0,475	0,513*	0,152	0,08	0,245	0,410
	групповой	0,353	0,525*	0,136	0,119	0,204	0,470**
	индивидуальный	0,272	0,514*	0,037	0,251*	0,013	0,402

В таблице приведены коэффициенты корреляций между уровнем сформированности когнитивного концепта «семья» и показателями принятия семейных ценностей. При этом семейные ценности разделяются на терминальные (конечные идеалы, связанные с благополучием, гармонией, безопасностью) и инструментальные (качества и навыки, посредством которых эти цели достигаются). Корреляции вычислены для трех уровней функционирования: общественного, группового и индивидуального. Кроме того, анализ проводился в разрезе трех групп студентов, которые отличаются характером семантической активности.

Если обратиться к величинам, полученным для объема семантической активности, то можно увидеть, что число значимых корреляционных связей между мерой принятия этих семейных ценностей и объема семантической активности незначительно, тогда как для избирательности семантической активности значимых связей получено больше (12 случаев связи на уровне $p \leq 0,05$). Эта закономерность проявилась как в отношении терминальных, так и инструментальных ценностей, но отличалась в отношении семейных ценностей разного уровня функционирования.

Для терминальных семейных ценностей наблюдаются следующие взаимосвязи: в группе

1 на общественном уровне функционирования показатель «Избирательность СА» имеет корреляцию 0,525*. Это говорит о том, что у студентов с ситуативными ассоциациями более высокая избирательность в представлении о семье ассоциируется с принятием общественных идеалов, связанных с конечными целями семейной жизни. В группе 2 коэффициенты также невысоки (например, 0,081 и 0,197 для общественного и группового уровней, что указывает на слабую, однако в некоторых аспектах значимую связь между характеристиками семантической активности и представлениями о конечных целях семейных идеалов. В группе 3 наиболее выраженные связи наблюдаются на индивидуальном уровне: корреляции 0,380* и 0,353* (оба значения статистически значимы, $p \leq 0,05$). Это означает, что у студентов с обобщенной когнитивной структурой понятия «семья» более сильное личное восприятие идеалов семейного благополучия связано с высоким уровнем сформированности данного концепта.

По инструментальным семейным ценностям в группе 1 отмечаются умеренные положительные корреляции: например, по общественному уровню значения 0,475 и 0,513 (значимый второй показатель) и аналогичные по групповому и индивидуальному уровням. Это свидетельствует о том, что у студентов с

ситуативными ассоциациями качество представлений (избирательность) связано с готовностью развивать личностные качества и навыки, необходимые для поддержания семейных отношений. В группе 2 корреляционные коэффициенты для инструментальных ценностей являются невысокими (например, 0,152 и 0,08 для общественного уровня, 0,136 и 0,119 для группового уровня), но для индивидуального уровня один из показателей (0,251*) достигает статистической значимости. Это указывает на более слабую, но всё же присутствующую зависимость между когнитивной схемой семьи и индивидуальными чертами, способствующими построению здоровых отношений. В группе 3 корреляции для инструментальных ценностей, особенно на групповом и индивидуальном уровнях (значения 0,470* и 0,402* соответственно, где в обоих случаях имеются значимые корреляции), указывают на то, что у студентов с обобщённой когнитивной структурой существует заметная связь между принятием качеств и правил поведения, направленных на построение семьи, и их общей концептуализацией семьи.

Из таблицы видно, что характер корреляционных связей варьируется в зависимости от групп студентов: – у студентов с менее сформированной, ситуативной структурой (группа 1) отношения между уровнем семантической активности и принятием как терминальных, так и инструментальных ценностей достаточно выражены по показателю избирательности, что говорит о том, что даже на начальной стадии формирования концепта «семья» важны качественные отличия в восприятии семейных идеалов. Студенты группы 2 (с функциональными характеристиками) демонстрируют, как правило, низкие корреляционные связи, хотя в некоторых аспектах (например, избирательность терминальных ценностей и индивидуальная составляющая инструментальных ценностей) зависимости достигают значимости. Это может свидетельствовать о переходном характере формирования семантических представлений. Наиболее выраженные и стабильные связи наблюдаются у студентов группы 3, у которых концепт «семья» представлен обобщённо. Здесь индивидуальные ценностные ориентиры (как в терминальных, так и в инструментальных ценностях) связаны с более высоким уровнем сформированности когнитивного представления о семье. Высокие и значимые коэффициенты на индивидуальном уровне подчёркивают, что личное восприятие семейных идеалов играет решающую роль у этой группы.

Таким образом, корреляционные связи показывают, что более сложные и обобщённые

представления о семье (характерные для группы 3) сопровождаются более сильной внутренней (индивидуальной) интеграцией семейных ценностей, как терминальных, так и инструментальных. При этом в группах с менее сформированной когнитивной схемой (группа 1) важную роль играет именно аспект избирательности, определяющий качество представлений о семье. Группа 2 занимает промежуточное положение с менее яркими взаимосвязями. Эти результаты позволяют предположить, что развитие когнитивного концепта «семья» напрямую связано с тем, как индивид воспринимает и реализует семейные ценности в разных аспектах своей жизни.

Эти выводы подчеркивают важность качественных характеристик семантической активности при формировании ценностных ориентаций, что имеет практическое значение для понимания процессов усвоения семейных идеалов в современной психологии.

В данном исследовании предложен инновационный подход к изучению семейных ценностей, который предполагает сопоставление нормативных (культурно закреплённых) репрезентаций концепта «семья» с реальными (индивидуально-вариативными) представлениями, существующими в современном обществе. Такой сравнительный анализ позволяет выявить динамику трансформаций ценностных ориентаций в молодежной среде, в частности, зафиксировать тенденцию смещения от традиционных представлений о семье к модели, основанной на идее семьи как психологически комфортных партнерских отношений. Кроме того, исследование направлено на определение ключевых когнитивных факторов, влияющих на меру усвоения семейных ценностей, что способствует более глубокому пониманию механизмов формирования семейных идеалов в условиях современного социально-культурного контекста.

Исследование когнитивных репрезентаций семьи через анализ семантической активности в составе концепта «семья» открывает новые перспективы для понимания усвоения семейных ценностей.

Выводы

Можно сделать вывод, что представленные в научной статье данные подтверждают гипотезу: у студентов (молодёжи) концепт «семья» действительно представлен относительно слабо (ограниченный, не детализированный семантический ряд), при этом доминирующее место занимают функциональные характеристики, что отражает практическую и социокультурную значимость данного института.

Полученные результаты позволяют заключить, что процесс усвоения семейных ценностей действительно связан с особенностями их когнитивной репрезентации. При этом важную роль играет не столько количественный показатель (объем активности), но и качественные характеристики - степень интеграции различных уровней ценностного восприятия (индивидуального, группового, общественного).

Таким образом, результаты исследования подтверждают гипотезу: существует значимая взаимосвязь между показателями семантической активности, характеризующими когнитивное представление о семье, и мерой усвоения семейных ценностей, при этом характер этой взаимосвязи существенно различается в зависимости от типа семейных ценностей (терминальных и инструментальных) и уровней их

функционирования (общественный, групповой, индивидуальный). Полученные данные позволяют утверждать, что по мере формирования и обобщения когнитивного концепта «семья» происходит углубление интеграции семейных ценностей, при этом на ранних этапах (ситуационные ассоциации) значимость аспектов избирательности представлений заметней, а с дальнейшим развитием – возрастает влияние индивидуальных компонентов ценностного восприятия.

Перспективным направлением дальнейших исследований могло бы стать изучение факторов, способствующих формированию комплексных и согласованных когнитивных репрезентаций семейных ценностей, а также разработка методов целенаправленного развития семантической активности в отношении значимых ценностных концептов.

Список литературы:

1. ВЦИОМ: национальный цифровой ресурс : Всероссийский центр изучения общественного мнения : сайт / ВЦИОМ, 2020 – URL : <https://wciom.ru/analytical-reviews/analiticheskii-obzor/otnoshenie-k-brakami-razvodam-monitoring>
2. Горобцова А.А. Семейные ценности в индивидуальном сознании студентов вуза. Эмпирический опыт. // Сборник материалов Международной научно-практической конференции «Психология личности в эпоху изменений: социализация, ценности, отношения», 2024. с. 73-84.
3. Дружинин В.Н. Психология общих способностей. – СПб.: Питер, 2007. – 368 с.
4. Золотарева Н.А. Семья и брак в условиях социокультурных трансформаций.
5. Карасик В.И. Языковой круг: личность, концепты, дискурс. – Волгоград: Перемена, 2002. – 477 с.
6. Красавский Н.А. концепт “Zorn” в пословично-поговорочном фонде немецкого языка. // теоретическая и прикладная лингвистика. Выпуск 2. Язык и социальная среда. Воронеж. Изд-во ВГТУ, 2000. С.78-89//eidos.rsl.ru.
7. Кубрякова Е.С. О понятиях дискурса и дискурсивного анализа в современной лингвистике // Дискурс, речь, речевая деятельность. – М.: ИЯ РАН, 2000. – С. 7–25.
8. Леонтьев Д.А. Психология смысла: природа, строение и динамика смысловой реальности. – М.: Смысл, 2007. – 511 с.
9. Марченко Е.Е., Орешкин В.Г., Плебанек О.В. Кому нужны традиционные ценности? Проблема интеграции традиционных культур в современное общество. *Дискурс*. 2022;8(2):78-87. URL: <https://doi.org/10.32603/2412-8562-2022-8-2-78-87>
10. Павилёнис Р.И. Проблема смысла: современный логико-философский анализ языка. – М.: Мысль, 1983. – 286 с.
11. Попова З.Д., Стернин И.А. Когнитивная лингвистика. – М.: АСТ, 2007. – 314 с.
12. Прохоров А.О. Ментальные репрезентации психических состояний. М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2021. С. 14–28.
13. Солсо Р.Л. Когнитивная психология. – СПб.: Питер, 2006. – 589 с.
14. Степанов Ю.С. Константы. Словарь русской культуры. Опыт исследования. М., 1997. С.40-43.
15. Холодная М.А. Когнитивные стили: О природе индивидуального ума. – М.: ПЕР СЭ, 2002. – 304 с.
16. Шмелёв А.Г. Введение в экспериментальную психосемантику. – М.: Изд-во Моск. ун-та, 1983. – 158 с.
17. Morgan, Alex (2014). "Representations Gone Mental" (PDF). *Synthese*. 191 (2): 213–44. doi: 10.1007/s11229-013-0328-7.
18. Paivio A. *Mental Representations: A Dual Coding Approach*. – Oxford: Oxford University Press, 1986. – 322 p.

A.A. Gorobtsova

**COGNITIVE REPRESENTATION OF FAMILY VALUES
DEPENDING ON LEVEL OF THEIR ASSIMILATION AMONG UNIVERSITY STUDENTS**

Abstract. The article examines the role of cognitive representation as a key mechanism for the assimilation of family values in modern Psychology and Pedagogy. The modern understanding of representation as a dynamic tool that allows knowledge to be applied in specific life situations is considered against the background of traditional concepts of fixed information storage. Despite the high declaration of family values, there are trends towards a decrease in the stability of marital relations and a decrease in marital activity among young people, which indicates a lack of internal assimilation of family ideals. The analysis of the cognitive component of the assimilation of family values is carried out, focusing on its importance for understanding and accepting traditional family ideals.

Keywords: cognitive component, youth, family values, assimilation, cognitive representation.

References:

1. VTSIOM (ARCPOR): National Digital Resource: All-Russian Center for Public Opinion Research: website / VTSIOM, 2020. URL: <https://wciom.ru/analytical-reviews/analiticheskii-obzor/otnoshenie-k-brakami-razvodam-monitoring>
2. Gorobtsova, A.A. Family values in individual consciousness of university students: Empirical Study // Proceedings of International scientific and practical conference "Personality Psychology in era of change: socialization, values, relationships", 2024. P. 73–84
3. Druzhinin, V.N. Psychology of general abilities. – St. Petersburg: Piter, 2007. – 368 p.
4. Zolotareva, N.A. Family and marriage under sociocultural transformations.
5. Karasik, V.I. Language circle: personality, concepts, discourse. – Volgograd: Peremena, 2002. – 477 p.
6. Krasavsky, N.A. Concept "Zorn" in proverbial and saying fund of German language // Theoretical and Applied Linguistics. Issue 2. Language and social environment. Voronezh: VSTU, 2000. P. 78–89. URL: eidos.rsl.ru
7. Kubryakova, E.S. On concepts of discourse and discursive analysis in modern linguistics // Discourse, speech, verbal activity. – Moscow: FL RAS, 2000. P. 7–25
8. Leontyev, D.A. Psychology of meaning: nature, structure, and dynamics of meaningful reality. – Moscow: Smysl, 2007. – 511 p.
9. Marchenko, E.E., Oreshkin, V.G., Plebaneck, O.V. Who needs traditional values? Problem of integrating traditional cultures into modern society // Discourse, 2022; 8(2): 78–87. DOI: 10.32603/2412-8562-2022-8-2-78-87 URL: <https://doi.org/10.32603/2412-8562-2022-8-2-78-87>
10. Pavilyonis, R.I. Problem of meaning: modern logical-philosophical analysis of language. – Moscow: Mysl, 1983. – 286 p.
11. Popova, Z.D., Sternin, I.A. Cognitive Linguistics. – Moscow: AST, 2007. – 314 p.
12. Prokhorov, A.O. Mental representations of mental states. – Moscow: Institute of Psychology of RAS, 2021. P. 14–28
13. Solso, R.L. Cognitive Psychology. – St. Petersburg: Piter, 2006. – 589 p.
14. Stepanov, Yu.S. Constants. Dictionary of Russian culture: experimental study. – Moscow, 1997. P. 40–43
15. Kholodnaya, M.A. Cognitive styles: on nature of individual mind. – Moscow: PER SE, 2002. – 304 p.
16. Shmelyov, A.G. Introduction to Experimental Psychosemantics. – Moscow: Moscow University Publishing, 1983. – 158 p.
17. Morgan, Alex. Representations Gone Mental (PDF). Synthese, 191(2): 213–244, 2014. DOI: 10.1007/s11229-013-0328-7
18. Paivio, A. Mental Representations: A Dual Coding Approach. – Oxford: Oxford University Press, 1986. – 322 p.

Статья поступила в редакцию 17.04.2025 г.

А.В. Логвиненко, М.А. Спирженкова

ОСОБЕННОСТИ ЭКЗИСТЕНЦИАЛЬНЫХ УСТАНОВОК СТУДЕНТОВ С РАЗЛИЧНЫМ ОТНОШЕНИЕМ К НЕОПРЕДЕЛЕННОСТИ

Аннотация. Экзистенциальные переживания молодежи, исследуемые как в психологической, так и в философской отраслях научного знания, конкретизируют вопросы отношения к жизни и смерти. Понятие экзистенциальной исполненности соотносится с принятием себя в социальных отношениях, в мире, в уверенности в «завтрашнем» дне. Анализ теоретических взглядов различных авторов на отношение к неопределённости, понимание экзистенциальных установок студентов старших курсов университета в данном исследовании определил выбор диагностических процедур эмпирического исследования.

Эмпирическое исследование особенностей экзистенциальных установок студентов выпускных курсов с различным отношением к неопределённости позволяет определить вектор направленности психологического сопровождения адаптации молодых людей в современном обществе. В статье представлен анализ результатов изучения экзистенциальных мотиваций студентов, мужчин и женщин с разными показателями отношения к неопределённости. Делаются выводы о необходимости оказания консультативной психологической помощи студентам для формирования основ экзистенциальной исполненности, формирования смысловых перспектив.

Ключевые слова: отношение к неопределённости, экзистенциальные установки молодежи, экзистенциальная мотивация, студенты.

Актуальность. На протяжении длительного времени проблема неопределённости в психологии рассматривалась различными авторами. Оказавшись в нестабильном и тяжело контролируемом положении, человек сталкивается с переживанием страха перед неопределённостью. Невозможность прогнозировать и строить планы для ряда людей становится кризисной точкой, ведущей к ощущению неудовлетворённости прошлым жизненным опытом и с чувством бессмысленности и бесцельности своего существования. Онтологическая неуверенность соотносится с нестабильностью эго-идентичности, что приводит к неадаптивному поведению в период кризисных ситуаций в молодом возрасте.[2]

В результате совместного исследования Страхового Дома ВСК и Аналитического центра НАФИ [10] было выявлено, что на момент декабря 2022 года подавляющее число жителей России, около 92%, боялись плохих событий, связанных с рядом страхов, которые они не могут контролировать (экономические негативные изменения, проблемы со здоровьем, беспокойство о близких и т.д.). При этом крайне негативный настрой выражали чаще всего молодые люди, что позволяет их оценивать, как группу риска. Важно обратить внимание на то, что представители молодёжи являются активными экономическими субъектами. Исследование, проведенное совместно психологической платформой Alter и порталом для поиска работы hh.ru позволило сделать вывод: в 2021 и в 2023 при определении главных причин стресса сотрудников

было обнаружено, что «неуверенность в завтрашнем дне» является одной из самых распространённых. В 2023 году, заняв первое место, показатель «неуверенность в завтрашнем дне» дал понять, что ситуация неопределённости становится всё более весомой проблемой в обществе, которую молодёжь переживает особенно остро. [3]

Эти данные и способствовали решению обратить внимание на особенности существования, говоря иначе экзистенции, с учетом восприятия ситуации неопределённости у студентов-выпускников, как у группы, которая, освоив профессиональные компетенции за период учёбы, может в скором времени включиться в экономически активный слой российского общества.

Обоснование проблемы на теоретическом уровне. Под ситуацией неопределённости ситуации можно понимать такую ситуацию, которая не может быть структурирована или классифицирована личностью адекватным образом из-за нехватки информации. Стенли Баднер [15] выделял три ситуации, которые могут определяться, как неопределённая: новая ситуация, где нет известных ориентиров; сложная ситуация, где необходимо учитывать большое количество условий; противоречивая ситуация, в которой предполагаются разные элементы и условия, которые могут быть друг другу противопоставлены.

Поскольку эти ситуации являются для людей трудноразрешимыми, то они могут быть восприняты как источники угрозы, и реакции

можно определить на двух уровнях, несущих свою наполненность:

- Феноменологический уровень: индивидуальные восприятия и чувства
- Оперативный уровень: природные и социальные объекты

Благодаря этим уровням, с одной стороны, формируется восприятие, оценка и ощущение внешней среды, а с другой, выстраивается определённое поведение. Диапазон возможного поведения можно разделить условно на подчинение и отказ подчиняться. Подчинение - это признание ситуации как чего-то неизбежного, при отказе индивид выполняет какие-либо действия, направленные на изменение субъективной или же объективной реальности. Проявление таких типов реакции, как феноменологическое отрицание (ведущее к подавлению и внутреннему отрицанию ситуации), феноменологическое подчинение (приводящее к росту внутренней тревоги и ощущению дискомфорта), оперативное отрицание (дающее повод для конструктивных или деструктивных решений изменения ситуации) или, наконец, оперативное подчинение (схожее с избегающим поведением), показывает, что индивид, выбирающий форму поведения из приведенных выше вариантов, находится в некоем роде под угрозой. Если это поведение вызывается новой и сложной ситуацией, Стенли Баднер считает, что это даёт повод предположить нетерпимость к двусмысленности, если мы говорим о настоящем, или к неопределённости, если это связано с переживанием представлений о будущем, у данного индивида.

Есть и иной, более позитивный взгляд на неопределённость и её роль для человека. Его нам предлагает Н.М. Урманцев, формулируя свою мысль следующим образом: «неопределённость представляет фундаментальные начала мира, его устройства и развития: неустойчивость, изменчивость, спонтанность (непредсказуемость будущего, не выводимость полностью достоверного знания из ранее известного), порождаемость нового». [11] В его работе неопределённость играет роль одного из компонентов свободы человека, поскольку выбор в неоднозначных ситуациях, порождающий новые неопределённые обстоятельства, в совокупности с рефлексией, создают условия свободного существования, являющегося в своей природе проблемным.

Неопределённость для человека становится причиной длительных и эмоционально затратных переживаний. В настоящее время отношение к неопределённости связано с особенностями современного существования:

информатизация и цифровизация повлияли на систему создания потребностей и преодоления базовой тревоги от неопределённости, поскольку системы, формирующие исключительно тот контент, который человек хочет потреблять, встречаются повсеместно. Это способствует не только снижению экзистенциальной тревоги, но и, согласно опасениям некоторых исследователей, лишению свободы. Однако, поскольку свобода влечёт за собой неопределённость, большинство воспринимает эти явления негативно, нежели ценит их.

Важно упомянуть, что у живущих в транзитивном обществе людей постоянно усиливается состояние неопределённости, множатся ощущения опасности, страха перед будущим, что, как можно понять, ведёт к большему усугублению предыдущего наблюдения. И, наконец, некоторые ученые оценивают общество современной России как транзитивное, что позволяет сформировать наиболее близкую ситуации исследования картину отношения к неопределённости. [1]

Юношество становится одним из переломных возрастных этапов формирования личности: формирование критически важных психологических механизмов, переход к новым видам деятельности, активное взаимодействие с разными возрастными категориями и новые социальные роли. Это почва для формирования устойчивых качеств, что, в свою очередь, влияет на переоценку имеющихся возможностей, способностей, самовосприятия и экзистенциальных установок. С. Кьеркегор подразумевал под экзистенцией человеческое существование, уникальное в своем роде, без основ и предпосылок, подобной точки зрения придерживался и Г. Марсель. М. Хайдеггер рассматривал экзистенцию как «бытие-впереди-самого-себя», способность проецировать себя в будущее и заботиться о чем-либо. К. Ясперс при этом добавляет, что наиболее ярко экзистенция обнаруживает себя наиболее полно в моменты, когда личность выбирает и принимает решения. [12]

Основной особенностью экзистенции считается, что её нельзя вывести из объективных причин и свести к ним, поскольку она познается ни рационально, ни практически

Согласно М.И. Дьяченко и Л.А. Кандыбович, это способ бытия человека, ядро «Я», проявляющее себя как бессознательная установка личности, проявляющаяся в исключительных случаях, когда человек не вовлечен в быт, не требующего подлинного «Я» и индивидуальности. Экзистенциальные ценности рассматриваются с разным пониманием у различных

концептуальных подходов. Так, в представлении Дж. Вайлда экзистенциальные ценности можно понимать, как высшие, среди которых можно выделить веру, любовь, личность, жизнь, достоинство, независимость и здоровье, а также иные подобные категории. Динамический и интегративный характер подчеркивается А. Кудишиной. Ю. Чернявская определяет их как высшие смысложизненные ориентиры, подчиняющие остальные ценностные установки личности. При этом, понятие экзистенциальных ценностей не получило теоретического развития, и в связи с этим эквивалентами выступают жизненные, базовые, основные, терминальные или фундаментальные ценности. [6]

Во время социализации роль ценностей в формировании мотивации значимо возрастает и уже под их воздействием формируются склонности, привычки и, наконец, установки. [9]

Из этого следует, что мотивацию, а, следовательно, и установки, как её компонента, пронижают и формируют ценности, реализующиеся за счет динамической силы потребностей. И, если мы говорим об экзистенциальном слое, то ведущей будет потребность в смысле, определённая ещё В. Франклом. [13] Потребность в смысле жизни он определяет, как наиболее глубокую мотивацию, которой предшествуют фундаментальные условия, являющиеся самыми базовыми жизненными силами: уверенность в своем существовании, полнота существования и самопризнание.

Если человек ощущает себя принятым, то он обретает необходимые защиту, опору и онтологическое пространство, уверенность в собственном существовании, что формирует у человека способность к принятию себя и других. Пока это базовое условие не выполнено, человек борется за неё, а при нарушении формируются различные страхи, и образуется субстрат для психических нарушений.

К. Кольбе перечисляет ряд позиций и установок, от которых зависит экзистенциальная исполненность, обладание смыслом. Чтобы выявить смысл жизни, важна феноменологическая установка – познавательная позиция, характеризующаяся открытостью, которая предполагает отказ от предварительных предположений и предвзятости (беспредпосылочность), а также отдачу восприятию тому, что изучает в процессе жизни в мире человек. Это способствует более объективному восприятию феноменов без предвзятости, что необходимо для адекватного постижения смысла [7].

Описание эмпирического исследования.

Цель эмпирического исследования – изучение

особенностей экзистенциальных установок и отношения к неопределённости у студентов выпускных курсов.

Была выдвинута гипотеза о положительной связи вышеупомянутых показателей, а именно чем более установки приближены к полюсу исполненности, тем выше толерантность личности к неопределённости.

В работе использовались три методики, одна была направлена на изучение особенностей отношения к неопределённости, две другие для изучения экзистенциальных установок личности.

1. Опросник Шкала толерантности к неопределённости Маклейна (Multiple Stimulus Types Ambiguity Tolerance Scale-I, MSTAT-I) [16].

2. Опросник Тест экзистенциальных мотиваций (ТЭМ) Авторы: В. Б. Шумский, Е. М. Уколова, Е. Н. Осин (2016) [8].

3. Шкала экзистенции (Existenz-Skala, ESK) Авторы: A. Langle, C. Orgler (1990, 2000) Адаптация: И. Н. Майнина, А. Ю. Васанов (2009) [14].

Выборка исследования. В исследовании приняли участие 50 студентов выпускных курсов в возрасте от 20 до 33 лет ($M=22,22$, $SD=2,36$, 39 женщин, 11 мужчин), с таких направлений подготовки, как психологический, социокультурный, педагогический, юридический институты, а также институт географии и биологии. Путём группирования респондентов по близким направлениям получились три группы: студенты педагогического, юридического и психологического направления подготовки.

В результате проведения MSTAT-I Маклейна можно сделать вывод о готовности большей части респондентов (от 62% до 84% по шкалам отношения к неопределённости) действовать в условиях неопределённости и нехватки информации, но, несмотря на то, что это не воспринимается как угроза, испытывается напряжение, связанное с неопределёнными обстоятельствами.

При этом стоит отметить, что 22% испытуемых получили низкие результаты в случае, когда неопределённость связана с решением сложных задач. В таких случаях они предпочитают избегать деятельности, в разрешении которых у них нет возможности распределить ответственность или найти легкий путь решения проблемы. Ниже в таблице представлены результаты исследования различий отношения мужчин и женщин к неопределённости.

Таблица 1 – Сравнение показателей отношения к неопределённости у мужчин и женщин по Шкале Маклейна (MSTAT-I)

Шкалы	Женщины (n=39)	Мужчины (n=11)	Критерий Манна-Уитни	
	Стандартное отклонение	Стандартное отклонение	U	p
Отношение к новому	10.4 (3.12)	13.3 (3.04)	UЭмп = 115.0	0.010
Отношение к сложным задачам	28.8 (7.36)	36.5 (5.84)	UЭмп = 92.5	0.002
Отношение к неопределённым ситуациям	34.6 (7.73)	43.7 (6.23)	UЭмп = 61.5	<.001
Предпочтение неопределённости	42.3 (9.30)	55.5 (9.35)	UЭмп = 70.5	<.001
Толерантность\избегание неопределённости	43.3 (10.25)	53.5 (6.82)	UЭмп = 84.5	0.001
ТКН* общий	85.6 (17.23)	108.9 (15.06)	UЭмп = 63.5	<.001

По данным исследования, мужчины демонстрируют большую толерантность к неопределённым ситуациям, более позитивно относятся к неопределённости и, в ряде случаев, даже предпочитают её более предсказуемым и известным событиям. Это может связано с особенностями социализации мужчин и женщин в условиях нашей культуры, однако это требует дальнейших уточнений.

По результатам методики «тест экзистенциальных мотиваций» под авторством

В. Б. Шумского, Е. М. Уколовой, Е. Н. Осина (далее – ТЭМ) получены следующие результаты. Преобладают средние и высокие значения по всем шкалам, что позволяет говорить о том, что испытуемые в моменте редко оценивают свою жизнь как дефицитарную с точки зрения реализации в их жизни базовых данностей, преимущественно находясь в процессе определения своих потребностей и возможностей их реализовать.

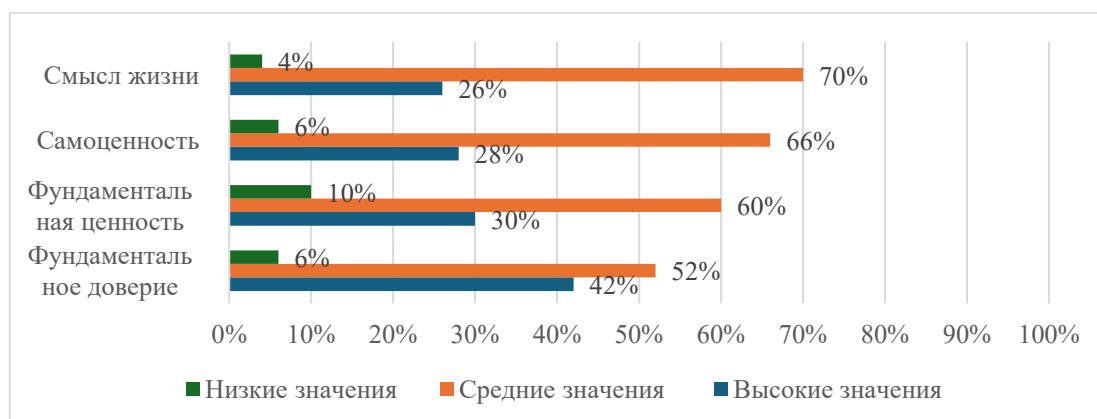


Рисунок 1 – Показатели сформированности экзистенциальных мотиваций студентов по методике ТЭМ

Как можно видеть на приведённой выше диаграмме, наиболее высоко оценивается Фундаментальное доверие, что в нашем случае соответствует установке «Дать случиться». Таким образом, более трети опрошенных студентов выпускных курсов, согласно полученным данным чувствуют себя в относительной безопасности, ощущают себя принятыми людьми и обнаруживают опору в себе и окружении, благодаря чему

они способны воспринимать жизнь и их действительность существования такими, какая она есть, принимая все испытания и изменения, которые ожидают их.

Результаты исследования с использованием методики Шкала экзистенции А. Langle, С. Orgler в адаптации И. Н. Майнина, А. Ю. Васанов (далее ESK) получены следующие данные:

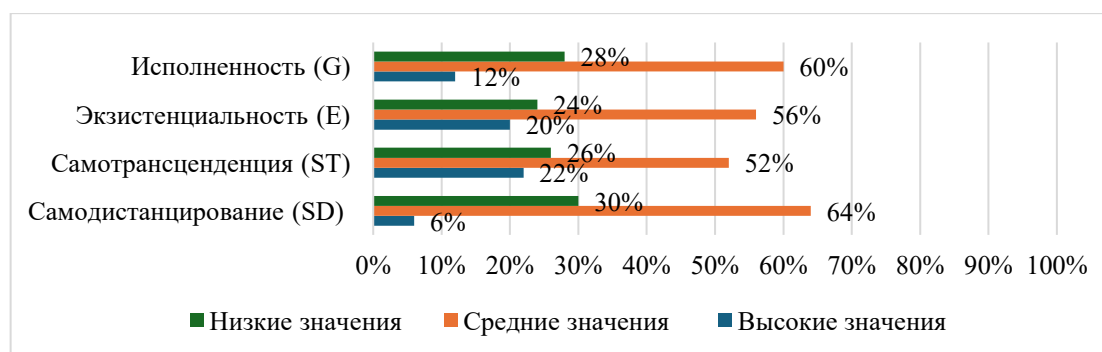


Рисунок 2 – Показатели шкалы экзистенции у студентов (Existenz-Skala, ESK)

Преобладают средние значения более чем у половины испытуемых по всем шкалам, что говорит о процессе формирования личностных качеств, закладываемых во внутренние установки, из-за чего нельзя судить об их устойчивости, но о вероятных шагах в их сторону.

Более четверти респондентов показали низкие результаты по сформированности самодистанцирования, самоотрансценденции и исполненности. Предполагается, что такие

респонденты склонны к фиксации на чем-либо, у них может проявляться плоскость и скудность эмоций, что ведет к ограниченности восприятия чувств и ценностей, а в итоге к неисполненной экзистенции.

Как можно видеть, происходит качественное изменение уровней сопоставляемых методик, что приводит нас к необходимости проверки, подтверждающей высокую корреляционную значимость сравниваемых шкал.

Таблица 2 – Сопоставление показателей экзистенциальных установок студентов на уровне фундаментальных мотиваций и интегральных показателей

Установка	ТЭМ	ESK	Спирмен $\rho(\rho)$	p
«Дать случиться»	Фундаментальное доверие	Самодистанцирование	0.676	< .001
«Открытость себе и миру»	Фундаментальная ценность	Самоотрансценденция	0.616	< .001
«Аутентичность»	Самоценность	Экзистенциальность	0.512	< .001
«Осознанная активность»	Смысл жизни	Исполненность	0.814	< .001

Обнаруженные изменения, а также то, что личность изменяется на протяжении всей жизни, в том числе и в процессе исследования позволяют нам предположить следующее. Возможно, в результате последовательного использования опросников, опрашиваемые были

проблематизированы экзистенциальными переживаниями, что и дало большую информативность данных второй пробы с точки зрения изучения связи экзистенциальных установок с отношением к неопределённости.

Таблица 3 – Корреляционный анализ показателей отношения к неопределённости и экзистенциальных установок студентов

		Отношение к сложным задачам	Отношение к неопределённым ситуациям	Предпочтение неопределённости	Толерантность\ избегание неопределённости	ИКН общий
Дать случиться	1	0.274*	0.530***	0.171	0.537***	0.387**
	2	0.362**	0.481***	0.205	0.531***	0.426**
Открытость себе и миру	1	0.313*	0.404**	0.240*	0.523***	0.414**
	2	0.327*	0.515***	0.181	0.546***	0.397**
Аутентичность	1	0.344**	0.312*	0.139	0.500***	0.354**
	2	0.501***	0.637***	0.309*	0.684***	0.565***
Осознанная активность	1	0.421**	0.570***	0.337**	0.600***	0.526***
	2	0.452***	0.617***	0.256*	0.657***	0.517***

Примечание. 1 – экзистенциальные установки по ТЭМ, 2 – по ESK.

Наиболее выраженная статистическая связь наблюдается между экзистенциальными

установками и такими показателями отношения к неопределённости как:

• Отношение к сложным задачам: чем лучше сформировано у человека ощущение себя, как отдельной уникальной личности с сильным ощущением осмысленности своего существования, тем ярче выражена тенденция справляться с трудными ситуациями, используя их как возможность для роста.

• Отношение к неопределенным ситуациям: чем выше уровень сформированности установок экзистенциально исполненного человека, восприятие неопределенных ситуаций более позитивно и связано с меньшей тревогой, позволяя лучше адаптироваться в изменяющихся обстоятельствах, сохраняя психологическую устойчивость.

• Толерантность\избегание неопределенности: чем выше уровень сформированности установок экзистенциально исполненного человека, тем отношение к неопределенности более толерантно. Личность воспринимает неопределенность как неотделимую часть жизненного

опыта, принимая её и адаптируясь к постоянным изменениям, а не старается их избежать.

При изучении различий сформированности установок у мужчин и женщин было выявлено, что экзистенциальные установки «Дать случиться» и «Осознанная активность» более сформированы у мужчин, согласно полученным данным после первого опросника.

В то же время, при прохождении второго, полученные данные несколько отличаются. Различия между показателями выраженности установки «Дать случиться» у мужчин и женщин уменьшается, в то время как между показателями установок «Аутентичность» и «Осознанная активность» увеличиваются. Возможно, установка на принятие изменчивости мира в процессе погружения в экзистенциальные переживания идентична у студентов обоих полов, как установка на самобытную и осознанную активность более сформированы у мужчин.

Таблица 4 – Различия между показателями сформированности экзистенциальных установок студентов, мужчин и женщин

	Измерение по ТЭМ		Измерение по ШЭ	
	Манн-Уитни U	p	Манн-Уитни U	p
«Дать случиться»	123	0.016	129	0.023
«Открытость себе и миру»	166	0.127	160	0.103
«Аутентичность»	161	0.106	108	0.006
«Осознанная активность»	124	0.017	113	0.009

Были выявлены различия среди групп студентов, сформированных по критерию «направление подготовки»: педагогическое, психологическое, юридическое. Ниже приведены результаты сопоставления данных студентов-

психологов с данными студентов юристов студентов-педагогов, а также данных студентов-юристов с данными студентов-психологов и студентов-педагогов.

Таблица 5 – Различия между показателями сформированности экзистенциальных установок по методике ТЭМ у психологов

Шкалы	Психологи	Другие студенты	Критерий Манна-Уитни	
	Стандартное отклонение	Стандартное отклонение	U	p
«Дать случиться»	26.6 (4.21)	29.7 (4.85)	160	0.002
«Открытость себе и миру»	25.4 (4.36)	28.1 (5.48)	193	0.014
«Аутентичность»	29.0 (3.97)	30.7 (3.51)	243	0.114
«Осознанная активность»	26.7 (3.02)	29.8 (5.45)	165	0.003

Анализируя статистические данные, можно сделать несколько предположений. Студенты психологического направления подготовки характеризуются более низким уровнем доверия к миру, они испытывают большую тревогу перед неизвестностью и невозможностью

контролировать события, с которыми они сталкиваются. Это побуждает их проявлять большую осторожность; и, возможно, приводит к снижению осмысленной активности из-за неоднозначности эффективности деятельности.

Таблица 6 – Различия между показателями сформированности экзистенциальных установок по методике ТЭМ у юристов

Шкалы	Юристы (n=10)	Другие студенты	Критерий Манна-Уитни	
	Ст. отклонение	Ст. отклонение	U	p
«Дать случиться»	32.7 (2.54)	27.3 (4.63)	50.0	< .001
«Открытость себе и миру»	29.6 (6.08)	26.3 (4.78)	110.5	0.015
«Аутентичность»	31.5 (3.98)	29.6 (3.65)	143.0	0.084
«Осознанная активность»	32.6 (3.03)	27.4 (4.62)	70.5	< .001

У студентов-юристов мы наблюдаем противоположные студентам-психологам результаты. Их установки на восприятие мира как осмысленной системы, в которой они могут

активно взаимодействовать со средой и обществом, развиты на высоком уровне, как и принятие того, что может произойти.

Таблица 7 – Различия между показателями сформированности экзистенциальных установок по методике ESK у психологов

Шкалы	Психологи	Другие студенты	Критерий Манна-Уитни	
	Ст. отклонение	Ст. отклонение	U	p
«Дать случиться»	27.3 (5.25)	30.1 (5.60)	212	0.034
«Открытость себе и миру»	65.7 (9.83)	72.7 (9.72)	169	0.004
«Аутентичность»	88.3 (14.80)	102.5 (20.30)	175	0.005
«Осознанная активность»	181.2 (25.95)	205.3 (33.64)	166	0.003

Более низкий уровень сформированности осознанной активности в сравнении с остальными опрашиваемыми сохраняется, при этом установка на принятие мира больше сглаживается, что может говорить о вероятных тенденциях к изменению последнего при погружении в

экзистенциальные переживания. При этом проявляется установка на закрытость миру и сниженный уровень установки на аутентичность, что может быть связано с особенностями формирования профессионально важных качеств и профессиональной позиции.

Таблица 8 – Различия между показателями сформированности экзистенциальных установок по методике ESK у юристов

Шкалы	Юристы	Другие студенты	Тест Манна-Уитни	
	Ст. отклонение	Ст. отклонение	U	p
«Дать случиться»	32.9 (5.90)	27.9 (5.11)	116.5	0.022
«Открытость себе и миру»	76.9 (5.30)	68.0 (10.48)	91.5	0.004
«Аутентичность»	112.9 (17.05)	92.4 (17.83)	85.0	0.003
«Осознанная активность»	222.7 (25.91)	188.3 (30.68)	81.0	0.002

Как и в случае со студентами-психологами, можно заметить, что у студентов-юристов высокий уровень сформированности осознанной активности в сравнении с остальными опрашиваемыми сохраняется, как и сглаживается установка на принятие мира.

При этом им свойственны открытость себе и миру, а также высоко развитая аутентичность, что может быть выражено вследствие ориентации на соблюдение правил, ответственности и системных ценностей, включенных в особенности их обучения.

По показателям студентов – педагогов с показателями других студентов значимых различий не выявлено. Их результаты по показателям шкал выше, чем у психологов, но ниже, чем у юристов. Возможно, их подготовка ориентирована на развитие искренних межличностных

отношений и проявление собственной личности в профессиональной деятельности, однако им необходимо соблюдать профессиональные стандарты и роли. На восприятие осмысленности деятельности оказывают влияние более очевидные цель и результаты, эффективность действий, а необходимость развивать доверие для работы с детьми играет ключевую роль в формировании готовности принимать мир и окружение в том виде, с которым они сталкиваются.

Выводы. Можно заключить, что большинство респондентов находятся в процессе формирования экзистенциальных установок, о чем свидетельствуют как полученные средние значения, так и неустойчивость измерений. Также можно отметить баланс между толерантностью и избеганием неопределенности сохраняется склонность либо к терпимости и открытости к новым

ситуациям, либо к избеганию риска и стремлению к предсказуемости. Такой процесс формирования установок свидетельствует о внутренней работе по принятию неопределенности как естественной составляющей жизни.

У мужчин в исследованной выборке проявляется большая «толерантность к неопределенности» и «исполненность»: более высокая степень готовности принимать ситуации с высокой степенью неопределенности, а также ощущение внутренней уверенности или «исполненности» - то есть чувства полноты, уверенности в себе и своих возможностях. Возможно, это связано с социальными или культурными особенностями, а также с личностными характеристиками данной группы.

Были обнаружены различия среди обучающихся разных учебных групп, при этом проявилось значимое влияние не только личности, но и направлений обучения: студенты разных направлений подготовки демонстрируют отличия в своих установках относительно толерантности к неопределенности. Эти различия обусловлены не только индивидуальными особенностями (личностными характеристиками), но и спецификой выбранных направлений обучения. Возможно, профессиональные требования и

содержание учебных программ влияют на формирование этих установок.

В целом, необходимо отметить важность изучения, как индивидуальных особенностей студентов, так и специфики их образовательных программ при работе с развитием личностных качеств, связанных с восприятием неопределенности и толерантностью к ней. Это может иметь практическое значение для разработки педагогических стратегий и программ психологической поддержки студентов в процессе их профессионального становления.

В консультативной работе со студентами нужно ориентироваться на развитие фундаментального доверия, поиск аутентичности и смысла жизни, поскольку формирование этих основ экзистенциальной исполненности способствуют формированию толерантного отношения к неопределенности. Помощь в поиске смысла жизни заключается в постановке в процессе работы вопросов о ценностях и целях для помощи в формулировании личных жизненных ориентиров, помогать визуализировать будущее для получения желаемых образов самореализации и их осмысления. В данном направлении будет эффективно использование методов логотерапии и работа над самоопределением в профессиональной деятельности.

Список литературы:

1. Авдеенко Е. В., Радугин А. А. Неопределенность доминантное качество современного общества // Вестник ВГУ. Серия: Философия. 2022, N 2. С. 3-11. URL: <http://www.vestnik.vsu.ru/pdf/phylosophy/2022/02/2022-02-01.pdf>
2. Алмазова, Е. Н. Психологическое содержание онтологической уверенности у студентов вуза / Е. Н. Алмазова, Е. И. Горбачева // Вестник Калужского университета. Серия 1. Психологические науки. Педагогические науки. – 2023. – Т. 6, № 1(18). – С. 69-75. – DOI 10.54072/26586568_2023_6_1_69. – EDN VKSWNS.
3. Бальмонд С. Футурофобия. Почему мы боимся будущего и как с этим быть // SETTERS Media URL: <https://www.setters.media/post/futurofobiya>
4. Корякина Ю.М. Условия исполненной жизни: описание и измерение экзистенциальных мотиваций. Национальный психологический журнал, 2015. №4. С.49-65. <https://doi.org/10.11621/npj.2015.0405>
5. Кривцова С. В. Шкала экзистенции (Existenzskala) А. Лэнгле и К. Орглер // Экзистенциальный анализ, 2009. №1
6. Летуновский В.В. Экзистенциальный анализ. История, теория и методология практики.: дис. канд. псих. наук: 2001
7. Лэнгле А. Воспринимать то, что трогает. Феноменология в практике экзистенциального анализа // Экзистенциальный анализ. Бюллетень №1, 2009, с. 79-112.
8. Осин Е.Н. Факторная структура русскоязычной версии шкалы общей толерантности к неопределенности Д. Маклейна // Психологическая диагностика. - 2010. - №2. - С. 65-86.
9. Полякова И.П. Роль ценностей в процессе мотивации: автореф. дис. канд. философ. наук: 09.00.11. - М., 2003. - 163 с.
10. Россияне рассказали о главных страхах 2023 года // Аналитический центр НАФИ URL: <https://nafi.ru/analytics/rossiyane-rasskazali-o-glavnykh-strakhakh-2023-goda/>
11. Урманцев Н.М. Свобода человека и неопределенность его выбора / Н. М. Урманцев. Текст: электронный // Вестник Тюменского государственного университета. 2007. № 2. С. 116–121.

12. Хайдеггер М. Бытие и время / М. Хайдеггер; Пер. с нем. В.В. Бибихина. - Харьков: «Фолио», 2003. - 503, [9] с. - (Philosophy).
13. Франкл В. Человек в поисках смысла: Сборник: Пер. с англ. и нем. / Общ. ред. Л. Я. Гозмана и Д. А. Леонтьева; вст. ст. Д. А. Леонтьева. -М.: Прогресс, 1990. - 368с
14. Шумский В.Б., Уколова Е.М., Осин Е.Н., Лупандина Я.Д. Диагностика экзистенциальной исполненности: оригинальная русскоязычная версия теста экзистенциальных мотиваций // Психология. Журнал Высшей школы экономики. - 2016. - №4. - С. 763–788.
15. Budner Stanley, N. Y. (1962). Intolerance of ambiguity as a personality variable¹. Journal of Personality, 30(1), 29–50. doi:10.1111/j.1467-6494.1962.tb02303.x
16. McLain David, L., (1993). The MSTAT-I: A new measure of an individual's tolerance for ambiguity. Educational and Psychological Measurement, 53(1):183-189. doi: 10.1177/0013164493053001020

A.V. Logvinenko, M.A. Spizhenkova
FEATURES OF EXISTENTIAL ATTITUDES OF STUDENTS
WITH DIFFERENT ATTITUDES TO UNCERTAINTY

Abstract. Existential experiences of youth, studied both in psychological and philosophical branches of scientific knowledge, concretize the issues of attitude to life and death. The concept of existential fulfillment is related to self-acceptance in social relations, in the world, in confidence in "tomorrow". The analysis of various authors' theoretical views on the attitude towards uncertainty, understanding the existential attitudes of senior university students in this study determined the choice of diagnostic procedures for the empirical study.

An empirical study of the characteristics of existential attitudes of final-year students with different attitudes toward uncertainty allows us to determine the direction of psychological support for the adaptation of young people in modern society. The article presents an analysis of the study of existential motivations of students, men and women, with different indicators of attitudes towards uncertainty. Conclusions are made about the need to provide consultative psychological assistance to students to form the foundations of existential fulfillment, the formation of meaningful life perspectives.

Keywords: attitude to uncertainty, existential attitudes of young people, existential motivation, students.

References:

1. Avdeenko E.V., Radugin A.A. Uncertainty is dominant quality of modern society // Bulletin of VSU. Series: Philosophy. 2022, № 2. P. 3-11. URL: <http://www.vestnik.vsu.ru/pdf/philosophy/2022/02/2022-02-01.pdf>
2. Almazova, E.N. Psychological content of ontological confidence among university students / E.N. Almazova, E.I. Gorbacheva // Bulletin of Kaluga University. Series 1. Psychological Sciences. Pedagogical Sciences. - 2023. - Vol. 6, № 1 (18). - P. 69-75. - DOI 10.54072/26586568_2023_6_1_69. – EDN VKSWNS.
3. Balmond S. Futurophobia. Why we are afraid of the future and how to deal with it // SETTERS Media URL: <https://www.setters.media/post/futurofobiya>
4. Koryakina Yu.M. Conditions of fulfilled life: description and measurement of existential motivations. National Psychological Journal, (4), 49-65. <https://doi.org/10.11621/npj.2015.0405>
5. Krivtsova S.V. Existential scale (Existenzskala) by A. Längle and K. Orgler // Existential analysis, 2009. № 1
6. Letunovsky V.V. Existential analysis. History, theory and methodology of practice: diss. Candidate of Psychological Sciences: 2001
7. Längle A. Perceiving what touches. Phenomenology in practice of existential analysis // Existential Analysis. Bulletin № 1, 2009. P. 79-112.
8. Osin E.N. Factor structure of Russian-language version of scale of general tolerance to uncertainty by D. MacLean // Psychological diagnostics. - 2010. - № 2. - P. 65-86.
9. Polyakova I.P. Role of values in motivation process: author's abstract. dis. candidate of Philosophical Sciences: 09.00.11. - М., 2003. - 163 p.
10. Russians told about main fears of 2023 // Analytical center NAFI URL: <https://nafi.ru/analytics/rossi-yane-rasskazali-o-glavnykh-strakhakh-2023-goda/>

11. Urmantsev N.M. Human freedom and uncertainty of his choice / N. M. Urmantsev. Text: electronic // Bulletin of Tyumen State University. 2007. № 2. P. 116–121.
12. Heidegger M. Being and Time / M. Heidegger; Trans. from German by V.V. Bibikhina. - Kharkov: "Folio", 2003. - 503, [9] p. - (Philosophy).
13. Frankl V. Man's search for meaning: Collection: Trans. from English and German / General editors L.Ya. Gozman and D.A. Leontiev; inserted articles by D.A. Leontiev. - Moscow: Progress, 1990. - 368 p.
14. Shumsky V.B., Ukolova E.M., Osin E.N., Lupandina Ya.D. Diagnostics of existential fulfillment: original Russian-language version of existential motivations test // Psychology. Journal of Higher School of Economics. - 2016. - № 4. - P. 763–788.
15. Budner Stanley, N. Y. (1962). Intolerance of ambiguity as a personality variable1. Journal of Personality, 30(1), 29–50. doi:10.1111/j.1467-6494.1962.tb02303.x
16. McLain David, L., (1993). The MSTAT-I: A new measure of an individual's tolerance for ambiguity. Educational and Psychological Measurement, 53(1):183-189. doi: 10.1177/0013164493053001020

Статья поступила в редакцию 03.07.2025 г.

Н.В. Уманцев

**ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ
ФОРМИРОВАНИЯ ПРАВОВОЙ КУЛЬТУРЫ СТУДЕНТОВ
В УСЛОВИЯХ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

Аннотация. Статья посвящена исследованию педагогических условий формирования правовой культуры студентов в контексте дополнительного профессионального образования. Автор подчеркивает значение организаций дополнительного образования, которые могут стать важным образовательным институтом для правового воспитания и социализации студентов. В статье указываются ключевые обстоятельства, факторы, позволяющие эффективно формировать правовую культуру обучающихся. Делается вывод о том, что процесс формирования правовой культуры студентов в условиях дополнительного образования рассматривается как системная и управляемая педагогическая деятельность, обеспечивающая интеграцию правовых знаний в практику студентов, что, в свою очередь, способствует укреплению правосознания и ответственности среди молодежи.

Ключевые слова: правовая культура, дополнительное профессиональное образование, студенты, педагогические условия, формирование правовой культуры, слушатели, особенности дополнительного образования.

На протяжении продолжительного периода времени происходящие преобразования в различных сферах жизни общества повлекли необратимые последствия, выражающиеся в правовом воспитании молодых граждан. К сожалению, исследователями на сегодняшний день высказывается позиция о существенной правовой деформации молодого поколения. Происходит своего рода обнуление духовно-нравственных основ, ценностей у студентов. На наш взгляд, данный процесс нуждается в немедленной остановке.

Например, Е.А. Ендовицкая, проводя диссертационное исследование, пришла к следующим выводам: «Сегодняшнее молодое поколение окружено последствиями негативной цифровизации. Киберпреступления, дезинформация, терроризм в интернет - пространстве, осуществление буллинга, фишинга в социальных сетях, вовлечение молодых людей в совершение преступлений, - все вышеперечисленные негативные стороны современного «цифрового общества» окружили подрастающее поколение» [2, с. 10].

Государство в лице высших органов власти не может не реагировать на стоящие перед обществом вызовы и угрозы. Разумеется, не отстает и система высшего образования. Сегодня в предметном пространстве высшей школы происходят необходимые изменения в связи с новыми тенденциями: осуществляется адаптация к современным реалиям, которая несет за собой создание учебно-методических материалов для решения задач, возникших в вузе.

В связи с этим, на первый план выходят организации дополнительного образования, во

многом участвующие в совершенствовании правовой культуры у студентов. Однако ввиду ограниченной теоретической и практической подготовки процесса формирования правовой культуры студентов данное исследование приобретает особую актуальность. Названные негативные тенденции вынуждают науку обратиться к обнаружению продуктивных подходов по поводу организации дополнительного образования в РФ, а также к исследованию педагогических условий, технологий и методов его успешной модернизации.

Интегративной субъективной сферой, оказывающей системное влияние на личность молодого человека, в силу психофизиологических особенностей (возраста, желание самостоятельности, обособленности), выступает правовая культура студентов. Указанный термин объединяет в себе комплекс правовых знаний, установок, характеристики студента (например, дисциплинированность), играющих роль в становлении нравственной позиции по ряду проблемных вопросах. Как известно, правовая культура обозначает глубокое понимание и усвоение правовых знаний, и выражается ее высокий уровень в законопослушном поведении студенческого общества. Таким образом, правовая культура представляет собой целую систему правовой жизни определенного социума.

Так, огромную роль в усвоении правовых норм, теоретических знаний о праве, а также в обретении опыта в правовой коммуникации играют организации дополнительного образования в РФ. В качестве особой институциональной системы дополнительное образование, используя высказывания И.Н. Пустоваловой, «обозначает

один из видов образования в РФ, определяющий социокультурную сферу для самосовершенствования обучающихся. Ведь самая главная потребность для молодого человека – это его стремление к самоактуализации. Также данный институт участвует в развитии правовых компетенций студентов, привлекая их к осуществлению учебных занятий, проведения дистанционных курсов и т.д. Правовая социализация в процессе получения дополнительного образования, несомненно, является еще одним положительным звеном и подчеркивает важность обучения. В процессе дополнительного образования осуществляется и социализация студентов – слушателей. Они общаются к общей культуре, кроме того, наделяются способностями в решении правовых вопросов, у них складывается представление о культуре права в целом [11, с. 62].

На наш взгляд, вышеназванные аргументы обращают на себя внимание и дают возможность прийти к выводу о том, что организации дополнительного образования наделены огромными педагогическими технологиями, опытом и ресурсами, обеспечивающие формирование правовой культуры. Осуществляя данную трудоемкую деятельность, нельзя не сказать и о взаимопроникновении разнообразных участников образовательного процесса, их взаимодействии между собой, вовлечении студентов в активную деятельность, а не только в роль пассивного наблюдателя, что положительным моментом отображается на их правовом образовании.

Дополнительное профессиональное образование (далее ДПО) реализуется в двух видах: дополнительных профессиональных программ (программ повышения квалификации и программ профессиональной переподготовки). Получаемая квалификация в ДПО обязана соответствовать критериям, реалиям сегодняшнего дня, стандартам и иллюстрировать сформировавшиеся способности у студентов. В свою очередь необходимым условием, позволяющим реализовывать ДПО, является удовлетворение возникших потребностей, интересов со стороны обучающихся высшей школы.

Стоит привести в данной работе исследование И.Н. Пустоваловой, в котором она говорит о положительных особенностях ДПО, сравнивая его с другими видами образования. Данные характерные черты проявляются в:

- «беспрепятственном выборе образовательных программ, обучения, следуя своим интересам и руководствуясь способностями, а также повышая квалификацию;
- перспективе организации сотрудничества, осуществлении межинституционального

взаимодействия между субъектами образовательного процесса;

- гуманизации образования, инклюзивности, его досягаемости для всех социальных категорий, включая тех молодых граждан, кто пребывает в затруднительном положении;

- гибкости образовательного процесса к текущим изменениям в обществе» [10, с. 18].

Б. В. Куприянов в своей работе акцентирует внимание на установлении ключевых признаков ДПО:

- помощь в организации адаптации в группе, установление коммуникации в коллективе, возможность предоставления академической свободы в образовании, которая допускает студентам самостоятельно определять нужную им сферу обучения;

- новые возможности для формирования факторов, определяющих усвоение обучающимися определенных сфер образования, в том числе правовых основ, основываясь на своих интересах;

- проведение научных мероприятий, конференций с возможностью конкурсной основы, что позволит студентам продемонстрировать успехи, награды за участие в научно – образовательной деятельности; расширить компетенции в правовой области [7, с. 80].

В рамках нашего исследования заслуживает освещения конкретные условия организации деятельности дополнительного образования, участвующие в приобщении студентов к межличностной коммуникации. О них стоит поговорить поподробнее. К данным условиям относятся:

- свобода в изучении ДПО;
- осуществление многообразия и уникальность системы организации образовательного процесса, а также наличие различных форм деятельности студентов в контексте ДПО;

- формирование многовариантного взаимодействия в образовательном пространстве ДПО. Данный процесс происходит успешным образом благодаря решению проблемных вопросов, успешного общения между студентами и хорошей их коммуникацией с преподавателями, основываясь на обоюдном уважении, а также обеспечение удовлетворения потребностей обучающихся;

- сотрудничество преподавателя и слушателей, базирующееся на демократическом стиле педагога в проведении занятий;

- сложившаяся целостность, структурированная деятельность дополнительного образования, ориентированная на совершенствование социальных черт у обучающихся.

Одно из важнейших условий эффективной реализации образовательного процесса в системе ДПО заключается в том, что педагог должен обладать высокой квалификацией, что подчеркивает его высокую компетентность. Также немаловажным является и совершенствование морально-нравственных характеристик у специалиста ДПО. В силу своей должности педагог должен постоянно самосовершенствоваться, принимать участие в различных исследовательских проектах, дискуссионных площадках. Ведь ввиду быстро проходящей модернизации системы образования (отказ от болонского процесса) преподавателю нужно идти в ногу со временем. Поэтому реализация работы преподавателя ДПО в вузе продиктована уровнем его общекультурных способностей, исследовательскими проектами, а также психологической подготовкой. Современный грамотный педагог обязан применять в своей работе активные, интерактивные технологии обучения для повышения интереса обучающихся к правовым категориям [2, с. 124].

На наш взгляд, педагогическими условиями, участвующие в процессе развития правовой культуры студентов в объединениях ДПО, выступают такие:

- образовательная деятельность должна быть нацелена на усвоение правовых категорий, на применение студентами норм права в своей жизни;

- анализ возрастных и психофизиологических признаков обучающихся, а также их положение в социуме;

- обеспечение стрессоустойчивой обстановки, положительного морального климата, в котором процесс обучения протекает как нельзя лучше благодаря дружелюбной атмосфере;

- использование в условиях ДПО интерактивных методик, наделяющих образовательный процесс ярким, динамичным и непрерывным;

- обеспечение межведомственного сотрудничества для всех субъектов, оказывающих влияние на студентов: правовая пропаганда и правовое просвещение.

«Следует отметить и тот факт, что, по определению Е.С. Генишер, ключевая характеристика педагога в контексте ДПО заключается в наличии у него комплекса психологических свойств, требующихся ему в трудовой деятельности, которые помогают ему справиться с возможными проблемами и спроектировать процесс обучения студентов таким образом, чтобы он был познавательным и интересным [1, с. 184].

В современном цифровом мире строение образовательного процесса не должным образом

состыкуется с требованиями, предъявляемыми к субъектам дополнительного образования. В настоящее время устаревают пассивные формы обучения в рамках ДПО, таких как лекционные занятия. Их роль заметно сокращается. Вместо этого, на смену лекции приходят инновационные курсы, занятия в различных формах (очная форма, дистанционные встречи). Применяются разнообразные интернет – платформы для проведения различных курсов, тестирований, помогающих понять, насколько хорошо студенты усваивают теоретический материал. Широкую популярность приобретает построение занятий со студентами в форме диалога, вопросно-ответной форме. Также положительным моментом является использование презентаций, видеороликов в процессе приобретения правовых знаний для наглядности представления о правовом материале. Использование систем Яндекс – телемост, Zoom помогает лучше установить контакт между педагогом и обучающимся при проведении дистанционных занятий и в целом, налаживает коммуникацию студентов при проведении разнообразных научных конференций и т.д.

Однако сразу отказываться от лекционных курсов в условиях ДПО не представляется возможным. Необходимо стремиться к гармоничному сочетанию традиционных и новых методов, форм обучения. Также следует сказать, что курсы ДПО по праву должны отвечать и соответствовать интересам современного общества. Важные аспекты, касающиеся приобретения педагогического опыта преподавателей правовых дисциплин, различные курсы психолого-педагогической направленности, несомненно, представляют собой ключевой компонент системы курсов повышения квалификации в целом.

С. Д. Еникеева в своей работе указывает на тот факт, что «педагогическими условиями в системе дополнительного образования являются способности студентов во взаимодействии с различными явлениями и предметами в образовательной деятельности» [3, с. 110].

Для того, чтобы уточнить, как организуется процесс развития правовой культуры обучающихся, нам следует разобраться в основополагающих принципах формирования правовой культуры. К ним следует отнести следующие руководящие начала:

1. Принцип целенаправленности говорит о системности процессов, участвующих в совершенствовании правовой культуры у студентов в учреждениях дополнительного образования.

2. Принцип связи теории с практикой, который предусматривает необходимость комбинирования теоретических и практических

занятий по правовым дисциплинам. Данный принцип позволяет обеспечить участия молодых граждан в социально – активной деятельности.

3. Принцип культуросообразности. Помогает раскрыть общекультурные компетенции студентов.

4. Принцип проблемности, который представляет собой выработку решений различных проблемных правовых задач, установление причин и условий противозаконного поведения, а также выявление последствий с точки зрения закона. Реализация такого принципа позволяет обучающимся свободно находить необходимую информацию, которая поможет им в решении правовых задач.

5. Принцип индивидуализации, участвующий в непрерывном развитии обучающихся. Получение дополнительного образования создает предпосылки для формирования у студентов творческого потенциала, соотносится с их возрастом, а также помогает раскрыть студентов с точки зрения из личностного роста. Дополнительное образование, курсы юридической грамотности, вырабатывают нужные для работы будущих специалистов навыки. Стоит добавить, что научно обосновано положение о том, что использование в условиях ДПО новых нестандартных методов отлично повлияло на форматы обучения студентов в качестве улучшения теоретических знаний и коммуникативных способностях.

6. Принцип саморазвития, самоактуализации студентов. Как выразился А. В. Коржув: «Саморазвитие представляет собой деятельность обучающихся, вызванную наличием в человеке потребности, интереса родить в себе то или иное качество личности» [5, с. 34].

На сегодняшний день исследования в области ДПО говорят нам о возможности выстраивания курсов повышения квалификации или профессиональной переподготовки с учетом возрастных особенностей слушателей, проведения индивидуальных занятий.

А. Х. Хачароева, обозначая проблему формирования гражданско-правовой культуры студентов, в качестве основных педагогических условий выделяет данные положения:

- «интеграция учебного процесса и внеучебных мероприятий студентов;
- участие обучающихся в деятельности учреждений вузовского управления;
- наличие опыта социального взаимодействия между студентами в вузовской среде;
- развитие факторов и условий для возможности активного участия студентов в научно – исследовательской деятельности» [13, с. 25].

Также в педагогической науке существует мнение, согласно которому успешное формирование правосознания студентов в рамках ДПО обеспечивается благодаря комплексу определенных объективных и субъективных условий. Объективные условия обеспечивают на макроуровне такие юридические принципы как законность, конституционность, гарантию соблюдения прав и свобод студентов. Данные руководящие положения включают в себя создание благоприятной образовательной среды. В свою очередь, вышеперечисленное обстоятельство предполагает наличие качественных учебных материалов, правомерного доступа к юридической литературе, систематической организации встреч с практикующими юристами и представителями правоохранительных органов в вузе и на других площадках. Важным аспектом является также создание дискуссионных площадок, где студенты могут свободно обсуждать правовые вопросы между собой, дискутировать с преподавателями, анализировать различные точки зрения и формировать собственное мнение по поводу решения правовых проблем.

Субъективные условия, напротив, относятся к личностным качествам студентов. На основе таких условий и формируется отношение к юридической сфере. Ключевым фактором является наличие их мотивации к изучению правовых дисциплин и формированию правосознания. Важно, чтобы студенты понимали значимость права в современном обществе и свою роль его совершенствовании. Также необходимо учитывать индивидуальные особенности студентов, их жизненный опыт и сложившиеся ценностные ориентации.

Например, в своем исследовании М.В. Павлова обозначает определенных субъективных педагогических условий ценностного отношения студентов к праву, которые представляют собой в:

«а) процесс ДПО должен быть спроектирован так, чтобы у студентов развивались морально-нравственных ценности;

б) совершенствование рефлексивной позиции, которая позволяет решить определенные задачи на основе имеющегося опыта [9, с. 7]».

Руководствуясь вышеперечисленными позициями, следует выделить определенные педагогические условия:

1. Образовательный процесс, несомненно, предполагает субъективизацию правовых ценностей обучающихся. Такое условие позволяет студентам осуществлять выбор правовых ценностей в качестве как личностно-значимых,

изучать нормы права, а также применять правовые принципы в различных жизненных ситуациях.

2. Подбор возрастных и индивидуально-психологических особенностей обучающихся, их юридического статуса, выбор вариантов поведения студентов в правовом поле, возникшие установки и типы поведения. Реализация такого условия происходит при помощи процесса диагностики формирования правовой культуры студентов посредством проведения опросов, анкетирования и т.д. и уместного обнаружения молодых граждан с угрозой нравственно-правовых проблем. Кроме того, вследствие отличительных признаков организации преподавательской деятельности в предметном поле высшей школы в рамках дополнительного образования создаются положительные факторы, направленные на строгий индивидуализированный метод в организации деятельности студентов в плане оказания им помощи.

Эффективность дополнительного образования, играющего роль в совершенствовании правовой культуры студентов, проявляется в том, что присутствует разновозрастное сообщество обучающихся с различным уровнем юридических знаний и подготовки, форм обучения и курсов. Ввиду возникновения проблем в учебной деятельности со студентами в процессе осуществления ДПО взаимодействует педагог-психолог. Функции данного специалиста заключаются в психолого-педагогическом сопровождении студентов, в выработке продуктивных вариантов решения проблем в процессе занятий и не только. Такое направление деятельности педагога-психолога признается актуальным, что подтверждается снижением роста вовлечения молодых людей в совершение противоправных деяний. Большое значение придается профилактической работе со студентами с правовыми деформациями, преодолении правового нигилизма.

3. На наш взгляд, еще одним условием, определяющим формирование правовой культуры студентов в учреждениях ДПО, является всестороннее использование активных методик обучения. В педагогической среде отмечается, что применение интерактивных способов по обучению молодого поколения зарекомендовало себя с лучшей стороны. Так, в исследовании Р.Е. Крымшаухалова приведены научные доказательства успешного использования инновационных технологий, помогающих развитию правовой культуры у студентов. В работе подчеркивается, что посредством такого применения происходит своеобразная трансформация

юридических догм, законов в модели, установки правомерного поведения обучающихся. Немаловажным аспектом является рост активного участия молодого поколения в жизни страны. Следует привести следующую цитату автора: «Например, задания, которые подразумевают имитационный характер, моделирование судебных процессов, обеспечили возможность проектирования различных правовых ситуаций, что положительно отразилось в образовательном процессе. Получившие такие задачи студенты смогли без помощи преподавателя решать сложные правовые задачи, принимать правильные с точки зрения юриспруденции решения. В процессе дискуссии между собой обучающиеся могли формировать определённые мнения по наиболее острым вопросам в правовой сфере» [6, с. 340].

Решение правовых задач в рамках реализации ДПО помогает студентам избирать средства законопослушного поведения, отвечающего правоприменительной практике в РФ. Когда проводится анализ правовой обстановки в стране, этот факт дает обучающимся возможности моделирования различных ситуаций и прогнозирования наступления вариантов последствий. Кроме того, данные правовые ситуации обеспечивают выработку компетенций для студентов, которые в дальнейшем будут использовать их в практической сфере – трудовой деятельности.

Нельзя не упомянуть в работе и о применении метода деловых игр, который также приобрел широкую популярность в образовательной среде вузов. «В условиях ДПО деловые игры правовой направленности способствуют развитию и закреплению у студентов умения распоряжаться правовыми знаниями, принимать верные решения и прогнозировать своё поведение, исходя из правовых норм», – об этом говорит в своей работе Г. С. Уразакова [12, с. 197]. Автором доказана эффективность формирования правосознания ситуаций правовой оценки посредством сюжетно-ролевой игры правового содержания. По словам Г.С. Уразаковой, «необходимо комбинировать проведение сюжетно-ролевой игры объяснительно-иллюстративном и системным изложением правового материала, проведением экскурсий, экспериментов, организацией дискуссий и др». [12, с. 198].

4. Следующим условием эффективного функционирования системы формирования правовой культуры обучающихся ДПО в предметном поле высшей школы является организация межведомственного и сетевого взаимодействия всех субъектов правового просвещения и

правового воспитания. Данное условие вытекает из того, что организация правового воспитания в качестве целенаправленного, системного процесса предполагает проектирование деятельности образовательной организации в качестве педагогического и организационного центра, включающие в себя воспитательные воздействия социальной среды и различных институтов, заинтересованных в формировании правовой культуры студентов как особой важной социально-значимой ценности.

Безусловно, при подготовке специалистов конкретной сферы деятельности предпочтение должно отдаваться профилирующим дисциплинам, а, учитывая перегруженность учебных планов, ввести специальные дисциплины правовой направленности не всегда представляется возможным. В этой связи, было бы верным предусмотреть междисциплинарные модули, интегрированные в несколько учебных дисциплин либо самостоятельные вопросы в рамках одной дисциплины, изучающих проблемы правонарушений в различных сферах [8, с. 63].

Весьма продуктивными и заслуживающими особого внимания являются в этом плане курсы повышения квалификации, направленные на актуализацию профессиональных знаний, совершенствование профессиональных качеств специалистов в области юриспруденции. Несомненным достоинством подобных курсов является интегральная содержательная часть, позволяющая слушателям получить не только актуальные знания в конкретной области права, но и овладеть современными методиками преподавания по соответствующему циклу дисциплин. Так, участвуя в процессе дополнительного образования, студенты приобретают основы психолого-педагогических знаний. Ими также постигаются вопросы правового регулирования высшего профессионального образования. Особую роль в данном процессе играют профессиональные способности педагогов, а также вопросы, затрагивающие психологические аспекты и умения педагогов с позиции компетентностного подхода привить знания студентам. Таким образом, содержанием программы ДПО охватываются все стороны процесса совершенствования профессиональных компетенций у слушателей.

«Достижение цели ДПО обеспечивается не только за счет применения современных методик обучения и высококвалифицированного преподавательского состава, которые должны сочетать практическую деятельность с преподаванием, но и за счёт развития диалога, коммуникативной стороны с обучающимися» [4, с. 29]. В данном случае это позволяет студентам –

слушателям общаться на одном понятном уровне с педагогом, активно включаться в занятия по предложенным преподавателем методикам, профессионально оценивать результаты выполнения практических заданий, проходить различные формы контроля, а также конструктивно обсуждать новеллы и спорные вопросы различных разделов права, и проблемы, возникающие в ходе преподавания юридических курсов ДПО. Высокая результативность курсов подтверждается представляемыми итоговыми работами слушателей, тестированиями, в которых они демонстрируют высокие показатели приобретенных знаний с применением инновационных технологий преподавания.

Современные молодые люди, в силу специфики цифровизации, много времени проводят в социальных сетях, которые для них являются ключевой средой для обеспечения процесса социализации, а также самосовершенствования. Выбирая небезопасные источники информации, студенты, к сожалению, могут стать жертвой дезинформации, распространяя антироссийские материалы, фейковые новости в социальных сетях. В ситуации отсутствия должного правового воспитания и достаточного жизненного опыта обучающиеся, руководствуясь стремлением к быстрому материальному обогащению, они зачастую становятся на путь противоправного поведения.

Творческий профессиональный подход к организации курсов повышения квалификации, профессионально ориентированная направленность программ обучения, информационно-технологическое обеспечение учебного процесса позволяют получить не только существенный дополнительный багаж необходимых знаний студентам, но и выработать у преподавателей новый подход к работе, мотивируют их к непрерывному самообразованию, повышению своей эрудиции, квалификации, профессионализма.

Также в формировании правовой культуры студентов ДПО значительная доля должна отводиться воспитательному процессу. Поэтому, крайне важным представляется планирование и проведение социально-значимых мероприятий, конференций, дискуссионных площадок по поводу повышения правовой грамотности, пополняющих знания студентов (как очных, так и заочных форм обучения, курсов повышения квалификации) о системе правового воспитания государства.

Тренинговые программы, научно - практические конференции, проведение круглых столов важны в плане выработки рекомендаций по усовершенствованию законодательства РФ.

Такие мероприятия будут способствовать повышению осведомленности молодых граждан, стимулировать их взаимодействие с социумом и компетентными органами в борьбе с правовым нигилизмом. Такие формы станут действенной проверкой способов противодействия правовой деформации силами общественности.

Стоит сказать и о программах дополнительной профессиональной переподготовки студентов. Основной целью данной деятельности является формирование у студентов, не имеющих юридического образования, комплексного представления о правовых нормах, на основе правосознания и правовых отношениях, а также приобретении соответствующих правовых компетенций, которые нужны им.

Для достижения данной цели при обучении студентов в условиях дополнительной профессиональной переподготовки решаются следующие задачи:

- **изучение основ правовой системы.** Программы курсов должны охватывать ключевые аспекты законодательства, например, гражданское, уголовное, конституционное право.

- **развитие правовой грамотности.** Обучение студентов в рамках ДПО должно включать в себя практические занятия, на которых студенты смогут научиться интерпретировать и применять законы в реальных ситуациях.

- **формирование навыков правозащитной деятельности.** Студенты должны знакомиться с органами, учреждениями, государственным механизмом защиты прав и свобод человека, а также способы обращения в органы власти для решения возникших вопросов.

Кроме того, курсы дополнительной профессиональной переподготовки интегрируют в себя различные форматы обучения:

- лекции и семинары, подразумевающие основные знания о правовой системе и правах граждан.

- мастер-классы, т.е. практические занятия, направленные на развитие навыков работы с документами и взаимодействия с научным сообществом;

- дискуссии и круглые столы, раскрывающие обсуждение актуальных тем развития правовой грамотности и возникших проблем в правовой сфере, с возможным привлечением экспертов;

- интернет-курсы, помогающие обеспечить доступ к различным материалам и видеолекциям, что позволяет обучаться в гибком режиме.

«Эффективность данных курсов ДПО можно оценивать через проведение

анкетирования, опросов студентов и иных форм обратной связи с целью узнать мнения обучающихся о качестве преподавания правовых дисциплин и полезности занятий. Также к показателям успешности осуществления данных курсов можно отнести результаты работы студентов при помощи анализа экзаменационных результатов и выполнения практических заданий» [8, с. 26].

Стоит уточнить, что высшее дополнительное профессиональное образование представляет собой специфическую образовательную деятельность, направленную на удовлетворение потребностей в профессиональной подготовке и переподготовке специалистов. Данная деятельность не только углубляет знания в конкретной области, но и способствует формированию целостного представления о правовых основах, что особенно актуально для студентов, изучающих аспекты, связанные с правом.

Обучение в рамках дополнительного образования включает в себя анализ правовых кейсов и решение практических задач. Это развивает у студентов навыки критического мышления, позволяя им оценивать юридические ситуации и принимать обоснованные решения. Критическое мышление формирует способность студентов анализировать сложные правовые вопросы и применять полученные знания на практике.

Подводя итог, можно сделать вывод о том, что курсы дополнительной профессиональной подготовки направлены на повышение уровня правовой культуры студентов и являются важным шагом в формировании правосознания будущих специалистов. Увеличение правовой грамотности среди молодежи положительно скажется на развитии гражданского общества и правового государства в целом. Важно продолжать совершенствовать данные курсы ДПО, адаптируя их к постоянно меняющимся условиям законодательства и потребностям студентов.

Правовая культура включает в себя систему представлений, убеждений, норм и ценностей, которые определяют отношение студентов к праву, правопорядку и правосудию. Формирование правовой культуры у обучающихся является неотъемлемой частью их воспитания как будущих специалистов, которые будут активно участвовать в жизни общества и влиять на его правовую систему.

Роль высшего дополнительного профессионального образования в формировании правовой культуры у студентов нельзя недооценивать. Оно обогащает студентов необходимыми знаниями, помогает всесторонне развивать правосознание и критическое мышление, а также

формирует ответственное правовое поведение. В современных условиях, где правовая культура становится залогом стабильности и развития общества, влияние дополнительного образования становится решающим фактором в воспитании правосознательных граждан, готовых к активному участию в социально-правовых процессах.

Таким образом, формирование правовой культуры студентов в организациях

дополнительного образования определено как целенаправленный, управляемый процесс и результат субъект – объектного взаимодействия обучающихся, педагогов, представителей правоохранительных органов, психологов. Данная деятельность направлена на обеспечение социально одобряемого поведения и гражданской активности студентов в соответствии с устоявшимися нормами права и морали.

Список литературы:

1. Генишер Е.С. Педагогические условия воспитания правовой культуры студента // Вестник Оренбургского государственного университета. – 2011. – № 11. – С. 183 – 187.
2. Ендовицкая Е.А. Формирование правовой культуры старших школьников в организациях дополнительного образования: дис. ... канд. пед. наук / Е.А. Ендовицкая; Воронежский государственный университет. – Воронеж, 2022. – 193.
3. Еникеева С.Д., Еникеев, И.Х. Ресурсное обеспечение российского образования в условиях новых вызовов // Сценарии развития социальной сферы в условиях новых вызовов: материалы Всероссийской научно-практической конференции (г. Москва, 27. 11.2014 г.) Отв. редакторы: Егоров Е.В., Ломанов. – М.: МГУ им. М.В.Ломоносова, 2014. – С. 108 – 111.
4. Исаев И. Ф. Профессионально-педагогическая культура преподавателя: учеб. пособие для студентов вузов, обучающихся по пед. спец. / И. Ф. Исаев. – 2-е изд., стер. – Москва: Академия, 2004. – 206 с.
5. Коржуев А.В., Антонова, Н.Н. Избранные общенаучные регулятивы процесса и содержания педагогического поиска // Известия Российской академии образования. – 2014. – № 1. – С. 31 – 38.
6. Крымшаухалов, Р.Е. Формирование правовой культуры студентов в системе непрерывного образования // Педагогический журнал. – 2024. – № 4. – С. 337 – 344.
7. Куприянов Б. В. Социальное воспитание учащихся в учреждениях дополнительного образования детей: дис. ... докт. пед. наук / Б. В. Куприянов; – Кострома, 2011. – 616 с.
8. Курносенко А. А. Интернет в процессе формирования правовой культуры молодежи в условиях трансформирующегося российского общества: дис. ... канд. социол. наук / А. А. Курносенко; Краснодарский университет МВД РФ. – Краснодар, 2016. – 172 с.
9. Павлова М. В. Формирование нравственно-правовой культуры студентов в условиях образовательно-воспитательной среды вуза: автореф. дис. ... канд. пед. наук / М. В. Павлова; Чувашский государственный педагогический университет им. И.Я. Яковлева. – Чебоксары, 2014. – 24 с.
10. Пустовалова И.Н., Валеева, И.А. Роль системы дополнительного профессионального образования в подготовке преподавателей к формированию антикоррупционного правосознания студентов // Синергия. – 2017. – № 2. – С. 16 – 21.
11. Пустовалова И.Н. Антикоррупционная составляющая образовательного процесса в вузе // Ярославский педагогический вестник. – 2011. – № 4. – С. 62 – 65.
12. Уразакова Г. С. Деловая игра как способ формирования правовой компетентности подростков / Г. С. Уразакова // Перекрестки истории. Актуальные проблемы исторической науки: материалы XV Международной научной конференции (г. Астрахань, 26 апреля 2019 г.). – Астрахань: Астраханский университет, 2019. – С. 197 – 198.
13. Хачароева А. Х. Формирование гражданско-правовой компетентности школьников в проектной деятельности: дис. ... канд. пед. наук / А. Х. Хачароева; Дагестанский государственный педагогический университет. – Махачкала, 2020. – 176 с.

N.V. Umantsev

PEDAGOGICAL CONDITIONS FOR FORMATION OF STUDENTS' LEGAL CULTURE IN CONTEXT OF ADDITIONAL PROFESSIONAL EDUCATION

Abstract. The article is devoted to the study of pedagogical conditions for the formation of students' legal culture in the context of additional professional education. The author emphasizes the meaning of additional education organizations, which can become an important educational institution for legal education and socialization of students. The article highlights the key circumstances and factors that make it possible to form a legal culture effectively. It is concluded that the process of forming students' legal culture in the context of additional education is considered as a systematic and guided pedagogical activity that ensures the integration of legal knowledge into students' practice, which, in turn, contributes to strengthening legal awareness and responsibility among young people.

Keywords: legal culture, students, formation of legal culture, legal education, educational process, interactive methods.

References:

1. Genisher E.S. Pedagogical conditions for education of student's legal culture // Bulletin of Orenburg State University. – 2011. – № 11. – P. 183 – 187.
2. Endovitskaya E.A. Formation of legal culture of senior schoolchildren at organizations of additional education: dis. ... Candidate of Pedagogical Sciences / E.A. Endovitskaya; Voronezh State University. – Voronezh, 2022. – 193 p.
3. Enikeeva S.D., Enikeev, I.H. Resource support for Russian education in context of new challenges // Scenarios for development of social sphere in context of new challenges: materials of All-Russian scientific and practical conference (Moscow, 27.11.2014) Editors: Egorov E.V., Lomanov. – Moscow: Moscow State University named after M.V. Lomonosov, 2014. P. 108 – 111.
4. Isaev I. F. Professional and pedagogical culture of teacher: manual for university students training in pedagogical specialty / I. F. Isaev. – 2nd ed., ster. Moscow: Akademiya Publ., 2004. – 206 p.
5. Korzhuev A.V., Antonova, N.N. Selected general scientific regulations of process and content of pedagogical search // News of Russian Academy of Education. 2014. – № 1. – P. 31 – 38.
6. Krymshaukhalov, R.E. Formation of students' legal culture in system of continuing education // Pedagogical journal. – 2024. – № 4. – P. 337 – 344.
7. Kupriyanov B.V. Social education of students at institutions of additional education for children: dis. ... Doctor of Pedagogical Sciences / B. V. Kupriyanov; Kostroma, 2011. – 616 p.
8. Kurnosenko A.A. Internet in process of forming youth legal culture in transforming Russian society: dis. ... Cand. Social Sciences / A.A. Kurnosenko; Krasnodar University of Russian Federation Ministry of Internal Affairs. Krasnodar, 2016. – 172 p.
9. Pavlova M.V. Formation of students' moral and legal culture in educational environment of university: abstract of dissertation of Candidate of Pedagogical Sciences / M.V. Pavlova; I.Ya. Yakovlev Chuvash State Pedagogical University. Cheboksary, 2014. – 24 p.
10. Pustovalova I.N., Valeeva I.A. Role of system of additional professional education in training teachers for formation of anti-corruption legal awareness of students // Synergiya. – 2017. – № 2. – P. 16 – 21.
11. Pustovalova I.N. Anti-corruption component of educational process at university // Yaroslavl Pedagogical Bulletin. – 2011. – № 4. – P. 62 – 65.
12. Urazakova G.S. Business game as way of forming teenagers' legal competence / G. S. Urazakova // Crossroads of history. Actual problems of historical science: materials of XV International scientific conference (Astrakhan, April 26, 2019). Astrakhan: Astrakhan University, 2019. – P. 197 – 198.
13. Khacharoeva A.H. Formation of schoolchildren's civil law competence in project activities: dissertation of Candidate of Pedagogical Sciences / A.H. Khacharoeva; Dagestan State Pedagogical University. – Makhachkala, 2020. – 176 p.

Статья поступила в редакцию 17.06.2025 г.

ИССЛЕДОВАНИЯ И РАЗРАБОТКИ В СФЕРЕ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

УДК 374.1

DOI 10.54072/26586568_2025_8_3_100

Т.В. Машарова
**ДОПОЛНИТЕЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ
КАК ФОРМА РАННЕЙ ПРОФИЛИЗАЦИИ ОБУЧАЮЩИХСЯ**

Аннотация. Обычно, роль организаций дополнительного образования сводится к тому, чтобы занять свободное время учащихся, когда они предоставлены сами себе. Преимущественно в это время и совершаются учащимися антиобщественные поступки, активизируется деятельность неформальных объединений и групп. Такое представление о деятельности системы дополнительного образования сформировалось сто лет назад. Для этого достаточно вспомнить известные труды А.С. Макаренки и Н.К. Крупской. Например, такие как «Флаги на башнях» или «Трудовое воспитание и политехническое образование».

В настоящее время система дополнительного образования детей может выступать эффективной формой ранней профилизации учащихся, поскольку дает возможность раскрытия и реализации творческого потенциала обучающихся, помогает освоению ими первоначальных профессиональных ключевых компетенций и практических навыков.

Ключевые слова: ключевые компетенции, профессиональный выбор, самоопределение.

Вопросы профессиональной ориентации обучающихся во все времена были «головной болью» учителей и родителей. Все дело заключается в том, что общее образование всех трех ступеней предполагает освоение обучающимися элементарных основ незначительного числа традиционных наук, перечень которых сформировался еще несколько столетий назад. При этом практически не уделяется предпочтения ни одному из изучаемых школьных предметов, хотя объем их может варьироваться от одного до пяти уроков в неделю. Все предметы считаются одинаково важными и необходимыми.

Для реализации идей профильного обучения в каждой школе традиционно разрабатывается программа профориентационной работы по классам, вывешивается план-график, который предусматривает как теоретические, так и практические занятия, производственные практики и различные другие способы профессиональной ориентации обучающихся. Все эти формы в нашей школе работают, незначительно меняясь, со второй половины XX века.

В целях удовлетворения дополнительных познавательных интересов, для учащихся в образовательных учреждениях организуются различные факультативы, курсы по выбору на этапе предпрофильного обучения, студии-парки, клубы, «элективы». Эти практики стали оформляться с 2002 года, тогда, когда была принята Концепция профильного обучения на старшей ступени общего образования [11].

В частности, в этом документе отмечалась острая необходимость создания целостной системы специализированной подготовки в старших классах общеобразовательных школ, ориентированных на индивидуализацию обучения и активную социализацию обучающихся в обществе. То есть, профильное обучение понималось как надежное инновационное средство, педагогический ресурс, позволяющий уйти от рутины и однообразия, построить образовательный процесс в отечественной системе образования поновому, с учетом современных тенденций, вызовов времени, требований родителей, общественности, позволяющий учитывать личностные особенности каждого ребенка и его образовательные возможности.

При этом ведущие цели профильного обучения заключались в том, чтобы:

- обеспечить углубленное изучение обучающимся отдельных предметов среднего общего образования;
- создать условия для реальной дифференциации содержания обучения старшеклассников с широкими и гибкими возможностями построения и реализации индивидуальных образовательных траекторий (маршрутов);
- способствовать установлению одинакового доступа к полноценному образованию разным категориям обучающихся в соответствии с их способностями, индивидуальными склонностями и потребностями, в том числе – детям-инвалидам и детям с ОВЗ;

– расширить масштабы и возможности социализации обучающихся, обеспечить надежную преемственность между общим и профессиональным образованием, на более высоком уровне подготовить выпускников общеобразовательной школы к освоению программ среднего и высшего профессионального образования.

В контексте предложенных тезисов сформулируем отдельные задачи профильного обучения. Наиболее важными из них считаются следующие:

– дать обучающимся основательные и прочные знания по профильным учебным предметам;

– сформировать базовые элементы умений и навыков самостоятельной познавательной деятельности для успешного разрешения различных ситуаций и проблем;

– предложить удобную навигацию (компас поиска не нулевой вероятности) обучающимся в широком спектре вопросов, сопряженных с проектированием дальнейшего профессионального самоопределения;

– обеспечить обучающимся умение ориентироваться в обстоятельствах неопределенности, множества альтернатив выбора, подбирать соответствующие личностным возможностям направления деятельности.

В цитируемой Концепции также было предложено ряд моделей организации профильного обучения: например, внутришкольная профилизация. При этом, в зависимости от конкретных условий (количества обучающихся, материально-технической базы, квалификации учителей) школа могла быть однопрофильной (реализовывать только один профиль) или многопрофильной (организовать несколько профилей). В этих условиях впервые пробовалась сетевая организация профильного обучения. В этом формате профильное обучение учащихся конкретной школы могло происходить за счет целенаправленного и организованного привлечения образовательных ресурсов иных образовательных организаций [10].

Следовательно, профильное обучение должно было способствовать повышению общей доступности и совершенствованию качества образования обучающихся на старшей ступени общего образования, созданию условий для успешной социальной адаптации выпускников в обществе. По мнению авторов Концепции, предполагалось, что обучающиеся будут самостоятельно осваивать навыки самообразования, саморазвития, самореализации. Для реализации данных

ожиданий активно разрабатывались региональные модели профильного обучения [2; 9; 14].

Однако номенклатура профилей тогда и сейчас была весьма ограничена и не давала объективной возможности для формирования мотивации обучающихся к дополнительному изучению какого-либо предмета на углубленном или повышенном уровне вне профиля, реализуемого школой. Практика обучения показала, что во многих образовательных организациях (особенно – малочисленных) реализовался только один профиль. Поэтому выбора у обучающихся не было. Нередки случаи из школьной практики, когда обучающиеся, пройдя Государственную Итоговую Аттестацию (ГИА) в 9 и 11 классе, не знают, куда идти учиться дальше? Напомним читателям, что единый государственный экзамен стал основной обязательной формой итоговой аттестации для всех обучающихся России с 2009 года. Это стало критически необходимым после принятия поправок в Федеральные законы «Об образовании» и «О высшем и послевузовском профессиональном образовании» [12].

Предполагалось, что все вопросы будут решаться посредством открытого рейтинга аттестационных документов выпускников, причем документы можно было предоставлять в несколько образовательных организаций профессионального образования одновременно. Все эти процедуры значительно упрощались при помощи современных цифровых технологий, например – электронной почты.

Однако, несмотря на все принятые меры, профориентационная работа, проводимая в школе, пока не дает желаемого эффекта, поскольку ставит своей целью общее знакомство учащихся с некоторыми профессиями и проводится по следующим, довольно традиционным для школы, направлениям.

А. Профессиональное просвещение. Это довольно аргументированное информирование обучающихся о содержании трудовой занятости населения, способах освоения некоторых профессий, дефицитов регионального сектора экономики, первичное знакомство с востребованными сегодня профессиями и специальностями, учебными заведениями, где эти специальности можно получить; а также знание требований различных профессий к индивидуально-психологическим характеристикам будущих работников. Это дает возможность обучающимся заранее спроектировать приоритетное направление своей предполагаемой профессиональной занятости. Данное обстоятельство критически важно в современных социальных условиях

конкуренции, когда каждому приходится бороться за свое «место под Солнцем».

Б. Диагностика профессиональных выборов обучающихся, содержащая детальное изучение личностных характеристик старшеклассников посредством разнообразных методик (электронного анкетирования, тестирования, современных инновационных цифровых технологий) по выявлению профессиональных предпочтений обучающихся. Данное направление дает возможность ученику построить своеобразную «карту (матрицу) профессий» и определить свое место в ней.

В. Целенаправленное консультирование школьников. Это конкретная помощь учащемуся в выборе профессиональных ориентаций посредством исследования потенциала обучающегося и сравнения обработанных данных с требованиями желаемой учеником профессии для достижения более полного учета объективных и субъективных обстоятельств профессионального направления. При необходимости здесь проводится и профессиональная коррекция особенностей личности школьника (произошло, осанка, даже мировоззрение).

Г. Комплексный подход к организации деятельности школы по профессиональному выбору учащихся. Здесь все выше отмеченные направления профессиональной ориентации связаны между собой. Они раскрываются во взаимодействии и дополняют друг друга, формируя целостную систему, в границах которой организуется профориентационная деятельность в образовательном учреждении в зависимости от возраста учащихся. Это могут быть профессиональные пробы, погружения в профессию, встречи с интересными людьми, виртуальные экскурсии, дистанционные «телемосты» и многое другое.

Итак, несмотря на то, что организации общего образования ведут значительную деятельность по профессиональной ориентации обучающихся, но в современных условиях, этого все же недостаточно. Следовательно, возникает необходимость рассмотрения возможности и условий учреждений дополнительного образования, способствующих ранней профилизации школьников.

В первую очередь мы подчеркнем, что Федеральный закон №273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» определяет дополнительное образование как: «неотъемлемую самостоятельную часть современной модели российского образования. В Законе говорится, что: «Это вид образования, который направлен на всестороннее удовлетворение образовательных

потребностей человека в интеллектуальном, духовно-нравственном, физическом и (или) профессиональном совершенствовании и не сопровождается повышением уровня образования» [15].

Сегодня дополнительное образование детей рассматривается как интегративная составляющая образовательного пространства, сложившегося в современном российском обществе. Оно социально востребовано и требует постоянного внимания и поддержки со стороны общества и государства как образование, органично сочетающее в себе воспитание, обучение и развитие личности ребенка. Дополнительное образование выполняет функции социальной защиты, выравнивая стартовые возможности личности ребенка на рынке труда и профессионального образования.

Характеризуя дополнительное образование, можно выделить такие его особенности, как:

- предоставление возможности самостоятельного выбора учеником из множества представленных, своего направления деятельности. Здесь учащиеся сами могут определять вид и формат практической деятельности, выбрать особенности образовательной программы и продолжительность ее реализации;

- дополнительное образование предоставляет широкий веер направлений теоретической и практической деятельности. Программы дополнительного образования удовлетворяют разные интересы, склонности и образовательные потребности детей разного возраста;

- практико-ориентированный подход к реализации образовательной деятельности, когда большее время на занятиях отводится практической работе по созданию конкретного продукта;

- проведение предпрофессиональных проб, своеобразных «погружений в профессию». Это может происходить, например, в формате профориентационных экскурсий, образовательных маршрутов, реальных и виртуальных форматов;

- раскрытие и реализация творческого потенциала педагога дополнительного образования.

Таким образом, дополнительное образование в России представляет собой особый феномен образовательной системы страны, который объединяет воспитание, обучение и развитие личности за границами образовательных стандартов.

В этой связи следует отметить, что ЮНЕСКО под дополнительным образованием детей понимает неформальное образование:

«Неформальное образование – это образование, которое институционализировано, целенаправленно и спланировано лицом или организацией, обеспечивающей предоставление образовательных услуг. Определяющей характеристикой неформального образования является то, что оно является дополнением и/или альтернативой формальному образованию в обучении в течение всей жизни индивидуума. Обучение в рамках таких программ часто ведется для обеспечения всеобщего права доступа к образованию» [3].

Комментируя данное определение, отметим, что в нем дополнительное образование понимается как неформальное, нацеленное на конкретный образовательный продукт и имеющее определенную организационную структуру.

Здесь следует уточнить, что на разных этапах обучения цели и задачи дополнительного образования постоянно трансформируются и модифицируются. Так, например, в настоящее время профориентационная работа успешно реализуется при задействовании новых эффективных инструментов, прежде всего – педагогических цифровых технологий. Образовательные практики в этих условиях могут охватывать детей с дошкольного возраста и открывать им перспективу для последующего постоянного профессионального обучения, создавать условия для формирования ключевых профессиональных компетенций. При этом, учитывая возможности обучающихся, часть учебного материала может быть освоена ими дистанционно, в режиме реального времени, формируя их инновационное мышление. Кроме того, современные информационно-коммуникационные технологии позволяют сопровождать деятельность обучающихся в режиме on-line, отслеживать полученный результат и вносить необходимые коррективы в организацию учебного процесса. Это особенно актуально для детей с ОВЗ и другими проблемами [5; 8].

Среди выделенных профессиональных ключевых компетенций, которые формируются в учреждениях дополнительного образования, обязательно присутствует интеллигентность, как необходимое качество будущего профессионала, в какой бы отрасли современного производства он не работал. Современный специалист может работать с высококвалифицированными коллегами, руководить производственными коллективами, иметь дело с наукоемкими производствами, сотрудничать с другими организациями. Следовательно, одновременно с освоением производственных навыков и технологий, необходимое внимание в системе дополнительного образования должно уделяться и воспитательной

работе с обучающимися. Поэтому интеллигентность, культура общения должны стать их неотъемлемыми качествами [6].

В дополнительном образовании детей нет строгой регламентации образовательной деятельности Федеральными государственными образовательными стандартами. Следовательно, появляется возможность организовать работу с опорой на разработанный обучающимся (совместно и преподавателем) индивидуальный образовательный маршрут (траекторию движения), выбора вектора профилизации с учетом данных диагностических исследований, принимая во внимание мнение обучающихся, их родителей, наличие профессиональных образовательных организаций.

Для достижения заявленных целей дополнительного образования педагоги применяют современные педагогические технологии, приемы и методы профессиональной деятельности: погружение в профессию, экскурсии на промышленные предприятия, взаимодействие со службой занятости населения, личностно-ориентированные педагогические технологии [7].

Например, взаимодействие со службой занятости позволяет выявить профессиональные дефициты местного рынка труда, перечень востребованных профессий и профессий, которые постепенно отмирают и не получают дальнейшего развития.

Масштабный национальный проект «Успех каждого ребенка» уже доказал свою востребованность и эффективность среди детей и родителей, местного социума и профессионального сообщества. Проект включает в себя выявление и развитие потенциальных особенностей детей, формирование мотивации к освоению различных профессий, самоопределение в мире различных специальностей. В этих объективных обстоятельствах система дополнительного образования должна успешно сыграть свою такую необходимую и важную роль. Организации дополнительного образования при широком задействовании своих уникальных образовательных ресурсов дают возможность раскрыть и реализовать творческий потенциал обучающихся. Это в дальнейшем поможет им сделать профессиональный выбор, содействовать в самоопределении с учетом выявленных интересов, потребностей, склонностей и желаний [1].

Организация деятельности дополнительного образования регламентируется соответствующими документами. К главной нормативной основе деятельности этих учреждений относится Концепция развития дополнительного образования детей до 2030 года [13].

Ведущие идеи Концепции отражают дальнейшие перспективы развития российского дополнительного образования:

– становление единого открытого образовательного пространства дополнительного образования детей на всей территории Российской Федерации;

– организация воспитательной работы в учреждениях дополнительного образования на основе социокультурных, духовно-нравственных ценностей российского общества и государства;

– расширение возможностей для привлечения в образовательном и воспитательном процессе культурного и природного наследия многонационального народа России, традиций и уважения к памяти и подвигам предков;

– значительное укрепление потенциала учреждений дополнительного образования в решении задач социокультурной реабилитации детей-инвалидов и детей с ограниченными возможностями здоровья;

– формирование условий для применения в системе дополнительного образования детей цифровых сервисов и информационных технологий для успешной организации образовательной деятельности;

– создание в каждом субъекте Российской Федерации целостной системы выявления, поддержки и развития способностей и талантов у детей и молодежи.

В документе также отмечено, что целевая модель развития региональных систем дополнительного образования детей позволяет сформировать современные организационные механизмы в субъектах Российской Федерации посредством создания сети региональных модельных и муниципальных опорных центров дополнительного образования детей. Включение этих механизмов в практику деятельности обеспечит создание системы персонифицированного учета и персонифицированного финансирования учреждений дополнительного образования, деятельность региональных навигаторов дополнительного образования детей, модернизацию содержания образовательных программ и привлечение к работе моделей доступности дополнительного образования для детей с различными образовательными потребностями.

Сегодня региональные навигаторы созданы во всех субъектах Российской Федерации. При государственной поддержке постоянно совершенствуется современная высокотехнологичная инфраструктура дополнительного образования детей, каждый год вовлекая во вселенную деятельности более 1,5 млн. учащихся [4].

Итак, мы можем сделать обоснованный вывод о том, что роль учреждений дополнительного образования в ранней профессиональной ориентации обучающихся неуклонно возрастает. Это объясняется самыми различными факторами, ведущим из них считается устойчивое развитие российской экономики.

Поэтому преимущество дополнительного образования как формы ранней профориентации обучающихся перед другими формами определяется:

– значительной вариативностью и разнообразием дополнительных общеразвивающих программ, это позволяет привлечь к занятиям в учреждениях неформального дополнительного образования большее количество детей;

– стремительное развитие получили современные формы дополнительного образования. Например, в детских технопарках «Кванториум» дети изучают электронику, компьютерную технику, моделируют роботов, проектируют и запускают беспилотные летательные аппараты, квадрокоптеры;

– адаптацией программ к местным условиям и обстоятельствам;

– расширением «степеней свободы» деятельности педагогов, что позволяет им разрабатывать и совершенствовать образовательные программы, обеспечивающие преемственность между дополнительным и профессиональным образованием. Как правило, дети, занимающиеся в спортивных школах, выбирают профессии, связанными со спортом, занимающиеся в школах искусств – профессии художника, музыканта, библиотекаря, занимающиеся в технических клубах – профессии инженерного характера;

– устойчивой интеграцией с другими учреждениями дополнительного и общего образования. В этих условиях появляется возможность проектировать сетевые образовательные программы, строить единое открытое образовательное пространство местного социума;

– возможностью обучающихся самостоятельно выбирать тип и вид общеразвивающих программ, темп и сроки их освоения, при этом сохраняется возможность перехода от одной образовательной программы к другой.

Итак, сегодня система дополнительного образования детей находится в непрерывном развитии и совершенствовании, постоянно повышая качество результатов своей деятельности. В дополнительном образовании внедряются соответствующие современным требованиям формы и методы работы, способствующие ранней профориентации детей. Педагоги

дополнительного образования активно осваивают цифровые технологии, постоянно повышают свою профессиональную квалификацию, передавая обучающимся секреты своего мастерства.

Следовательно, возвращаясь к названию статьи «Дополнительное образование как форма

ранней профилизации обучающихся», отметим, что в настоящее время эта форма является одной из важнейших в Российском образовании, поскольку охватывает детей с дошкольного возраста и всегда нацелена на конкретный практический результат.

Список литературы:

1. Зайдулина, И. В. Роль дополнительного образования в ранней профориентации обучающихся [Электронный ресурс] /И.В. Зайдулина //Современный урок Опубликовано: 18.02.2021 — URL: <https://www.lurok.ru/categories/23/articles/33374>
2. Иванова И.В., Рожков М.И., Машарова Т.В., Байбородова Л.В., Лушников Т.В. Теоретические основания педагогического сопровождения саморазвития подростков : монография / под ред. И.В. Ивановой. - Москва: КноРус, 2020. — 132 с. ISBN: 978-5-4365-6489-0
3. Институт статистики ЮНЕСКО. Международная стандартная классификация образования 2011. Канада, 2013. 89 с.
4. Костюкова, И. Г. Современное развитие дополнительного образования детей в России / И.Г. Костюкова. — [Текст] : непосредственный // Молодой ученый. — 2023. — № 20 (467). — С. 197-199. — URL: <https://moluch.ru/archive/467/102731/> (дата обращения: 30.04.2025).
5. Машарова Т.В., Кузьмина М.В. Особенности медиатеатральности участников образовательного сообщества в студиях детского и юношеского медиатворчества //Ярославский педагогический вестник. 2017. № 4. С. 156-163.
6. Машарова, Т.В. Интеллигентность как ведущее качество будущего специалиста [Текст] / Т.В. Машарова, Е. Л. Сырцова ; Федеральное агентство по образованию, Гос. образовательное учреждение высшего проф. образования Вятский гос. гуманитарный ун-т, Волго-Вятский региональный науч.-образовательный центр РАО. — Киров : Изд-во ВятГГУ, 2006. — 99 с. : ил.; 21 см.; ISBN 5-93825-368-3
7. Машарова, Т. В. Использование личностно-ориентированных технологий в образовании [Текст] / Т.В. Машарова ; ВГПУ. — Киров, 2001. — 82 с.
8. Машарова Т.В., Перевозчикова М.С., Бушмелева Н.А., Хлобыстова И.Ю. Использование 3D-технологий для развития инновационного мышления //Перспективы науки и образования. 2020. № 3 (45). С. 426-440.
9. Машарова Т.В., Пивоваров А.А., Савиных Г.П. Мы строим гибкую систему профильного обучения: региональный опыт //Народное образование. №4. 2013. с.194-198.
10. Пивоваров, А.А. Развитие профильного обучения: от внутришкольной модели к открытому сетевому сообществу /А.А. Пивоваров //Образование в Кировской области. №4. 2014. с.63-67.
11. Приказ Минобрнауки РФ от 18.07.2002 № 2783 «Об утверждении Концепции профильного обучения на старшей ступени общего образования» <https://licuv1547.mskobr.ru/files/%202783%20Концепция%20проф.об..pdf>
12. Приказ Министерства образования и науки РФ от 24 февраля 2009 г. № 57 «Об утверждении Порядка проведения единого государственного экзамена» <https://garant.ru/products/ipo/prime/doc/95230/>
13. Распоряжение Правительства РФ от 31.03.2022 № 678-р (ред. от 21.10.2024) «Об утверждении Концепции развития дополнительного образования детей и признании утратившим силу Распоряжения Правительства РФ от 04.09.2014 № 1726-р» (вместе с Концепцией развития дополнительного образования детей до 2030 года). — URL: <https://sudact.ru/law/rasporiazhenie-pravitelstva-rf-ot-31032022-n-678-r/> (дата обращения: 30.04.2025).
14. Рожков М.И., Иванова И.В. Педагогическое сопровождение саморазвития подростка в дополнительном образовании // Ярославский педагогический вестник. 2021. - №1(118).- С.37-47.
15. Федеральный закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ (ред. от 04.08.2023) «Об образовании в Российской Федерации». https://gilino-schkola.gosuslugi.ru/netcat_files/132/3442/Federal_nyy_zakon_ot_29.12.2012_N_273_FZ_red_ot_19.12.2023.pdf (Дата обращения: 14 июня 2025).

T.V. Masharova

**ADDITIONAL EDUCATION
AS FORM OF STUDENTS' EARLY PROFESSIONAL DEVELOPMENT**

Abstract. Usually, the role of additional education organizations is to occupy students' free time when they are on their own. It is mainly at this time that antisocial acts are committed by students, and the activities of informal associations and groups are intensified. This view of the activities of the supplementary education system was formed a hundred years ago. To do this, it is enough to recall the well-known works by A.S. Makarenko and N.K. Krupskaya, for example, such as «Flags on towers» or «Labor education and polytechnic education».

Currently, the system of additional education for children can be an effective form of early student profiling, as it provides an opportunity to discover and realize the creative potential of students, helps them master their initial professional key competencies and practical skills.

Keywords: key competencies, professional choice, self-determination.

References:

1. Zaidulina, I.V. Role of additional education in early career guidance of students [Electronic resource] / I.V. Zaidulina // Modern Lesson Published: 18.02.2021 — url: <https://www.lurok.ru/categories/23/articles/33374>
2. Ivanova I.V., Rozhkov M.I., Masharova T.V., Bayborodova L.V., Lushnikova T.V. Theoretical foundations of pedagogical support for adolescent self-development: monograph / Edited by I.V. Ivanova. Moscow: KnoRus, 2020. 132 p. ISBN: 978-5-4365-6489-0.
3. Statistics of UNESCO Institute. International standard classification of education 2011. Canada, 2013. 89 p.
4. Kostyukova, I.G. Modern development of additional education for children in Russia / I. G. Kostyukova. - [Text]: direct / / Young scientist. — 2023. — № 20 (467). - P. 197-199. - URL: <https://moluch.ru/archive/467/102731/> (date of application: 30.04.2025).
5. Masharova T.V., Kuzmina M.V. Features of media activity of participants of the educational community in studios of children's and youth media creation // Yaroslavl Pedagogical Bulletin. 2017. № 4. P. 156-163.
6. Masharova, T.V. Intelligence as leading quality of future specialist [text] / T.V. Masharova, E.L. Syrtsova; Federal Agency for Education, State educational institution of higher professional education Vyatka State University of Humanities, Volga-Vyatka regional scientific-educational center of RAE. Kirov: VyatSU Publishing House, 2006. 99 p.: ill.; 21 cm.; ISBN 5-93825-368-3
7. Masharova, T.V. Usage of personality-oriented technologies in education [text] / T.V. Masharova; VSPU. - Kirov, 2001. - 82 p.
8. Masharova T.V., Perevozchikova M.S., Bushmeleva N.A., Khlobystova I.Yu. Usage of 3D technologies for development of innovative thinking // Perspectives of science and education. 2020. №3 (45). P. 426-440.
9. Masharova T.V., Pivovarov A.A., Savinykh G.P. We are building flexible system of specialized education: regional experience // National education. № 4. 2013. P. 194-198.
10. Pivovarov, A.A. Development of specialized education: from intra-school model to open network community / A. A. Pivovarov // Education in Kirov region. № 4. 2014. P. 63-67.
11. Order of Ministry of Education of Russian Federation dated July 18, 2002 № 2783 «On approval of Concept of specialized education at senior level of general education» <https://licuv1547.mskobr.ru/files/%202783%20Концепция%20проф.об..pdf>
12. Order № 57 of Ministry of Education and Science of Russian Federation dated February 24, 2009 «On approval of procedure for conducting Unified State Exam» <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/95230/>
13. Decree of Government of Russian Federation dated 31.03.2022 № 678-R (as amended on 21.10.2024) «On approval of concept for development of additional education for children and invalidation of Decree of Government of Russian Federation dated 04.09.2014 № 1726-r» until 2030). - URL: <https://sudact.ru/law/rasporiazhenie-pravitelstva-rf-ot-31032022-n-678-r/> (date of application: 30.04.2025).
14. Rozhkov M.I., Ivanova I.V. Pedagogical support of adolescent self-development in additional education // Yaroslavl Pedagogical Bulletin. 2021. - №1 (118).- P. 37-47.
15. Federal Law № 273-FZ of December 29, 2012 (as amended on 04.08.2023) «On education in Russian Federation». https://gilino-schkola.gosuslugi.ru/netcat_files/132/3442/Federal_nyy_zakon_ot_29.12.2012_№_273_FZ_red_ot_19.12.2023.pdf (date of application: June 14, 2025).

Статья поступила в редакцию 14.05.2025 г.

А.М. Лыкова, Т.В. Дьячкова

ПОТЕНЦИАЛ МЕТОДИЧЕСКОГО ИНТЕНСИВА В САМОРАЗВИТИИ ЛИЧНОСТИ ПЕДАГОГА ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация. В статье предпринята попытка рассмотреть методический интенсив как инновационный формат научно-методического сопровождения саморазвития личности педагога дополнительного образования. Совокупность разнообразных интенсивных методов, таких как мозговой штурм, решение проблемных кейсов, проектная работа и активное взаимообучение на специально организованных площадках, позволяет утверждать, что данный формат работы значительно ускоряет процесс совершенствования методической компетентности педагогов дополнительного образования, и в тоже время способствует развитию организации дополнительного образования детей как самообучающейся организации. Авторы представляют региональный опыт реализации подобного рода форматов, акцентируют внимание на необходимости стимулирования данной категории педагогов к профессиональной дискуссии и диалогу о проблемах научно-методического сопровождения их профессионального саморазвития.

Ключевые слова: методический интенсив, научно-методическое сопровождение, саморазвитие, педагог дополнительного образования, дополнительное образование детей.

В современных условиях интенсивного развития общества и российского образования требования к педагогу дополнительного образования детей постоянно возрастают, так как дополнительное образование детей является одним из определяющих факторов развития склонностей, способностей и интересов, социального и профессионального самоопределения детей и молодежи [1]. Стремительно меняющаяся социальная среда обуславливает важную задачу, стоящую перед современным педагогом дополнительного образования, заключающуюся в том, чтобы не просто подготовить ребенка к жизни, а создать для него такую благоприятную среду, в которой он смог бы самостоятельно развиваться, реализовывать свои способности, организовывать продуктивную деятельность, проявлять творческие способности и определить свой будущий профессиональный путь. Развитие системы дополнительного образования детей напрямую связано с профессиональным развитием самого педагога, поиском новых форм, методов и средств образовательной деятельности, что в реальной практике обуславливает необходимость в выявлении и организации условий для наиболее полной реализации инновационного потенциала современного педагога дополнительного образования. Так инновации становятся неотъемлемым инструментом достижения результативности и эффективности деятельности педагога дополнительного образования, обеспечивающей удовлетворение образовательных потребностей обучающихся, общества и государства в целом.

В связи с этим важно обозначить инновационные механизмы развития дополнительного образования детей, которые включают в себя:

- создание творческой атмосферы в педагогическом сообществе, ценностно-смыслового отношения самих педагогов к инновациям;
- создание социокультурных и организационно-педагогических условий для принятия педагогами и управленческими командами разнообразных нововведений и готовность действовать в данных условиях;
- инициирование и активное участие в проектной и исследовательской деятельности педагогических коллективов с целью реализации механизмов поддержки данного процесса;
- организация педагогической командой научно-методического сопровождения, характеризующейся различными ролевыми позициями (эксперт, мастер, тьютор, наставник);
- интеграцию наиболее перспективных нововведений и продуктивных проектов в реальную практику педагогического сообщества и перевод профессиональной деятельности в режим открытого обмена опытом, накопленным инновациями.

Принимая во внимание принцип демократизации, культуросообразности и комплементарности (А.В. Золотарева) в организации научно-методического сопровождения педагогов дополнительного образования, считаем, что одной из эффективных форм профессионального взаимодействия педагогов с целью их саморазвития и самоопределения, может стать *методический интенсив*, понимаемый нами как форма активного взаимообучения, позволяющая в процессе групповой и коллективной работы

создать условия для самореализации и самоорганизации, а также привлечь педагогов к социально-профессиональной активности, к совершенствованию профессиональных компетентностей, совокупность которых позволит эффективно моделировать и проектировать новые представления, подходы, идеи и реализовать их совокупность в различных видах и формах педагогической инновационной деятельности в сфере дополнительного образования детей.

Отличительной особенностью интенсива как инновационного формата методической работы заключается в интенсивном темпе повышения профессионального уровня педагогов системы дополнительного образования в рамках имеющейся квалификации. Педагоги, принимая участие в интенсиве, не только получают необходимую информацию за достаточно короткое время, но и возможность каждому выстроить индивидуальную траекторию самопознания и саморазвития, создающую инновационную образовательную среду образовательной организации.

Отметим исключительные, на наш взгляд, преимущества методического интенсива, заключающиеся прежде всего в том, что он носит общепедагогический характер для педагогов любого уровня профессиональной подготовки, квалификационной категории и стажа работы, а также может проходить в различных форматах:

- открытые онлайн-площадки или сообщества в сети Интернет;
- представление педагогических практик в процессе взаимообучения и обмена опытом;
- проблемные тематические методические интенсивы, с целью получения и отработки участниками конкретных навыков и умений;
- взаимодействие управленческих команд или членов профессионального сообщества, готовых и способных вносить конструктивные изменения в образовательный процесс.

Безусловно, программа методического интенсива помогает педагогам дополнительного образования выбрать свой профессиональный путь, основанный на самовыражении, активации внутренних личностных возможностей, а также может служить мощным ресурсом для их саморазвития. Большинство исследователей, обративших свое внимание на изучение процесса саморазвития педагога, напрямую связывают саморазвитие со «стремлением к развитию и познанию себя» [2, с. 9], с заинтересованностью в «творческом самоопределении и продуктивной самореализации в профессии» [3, с. 71], а также с «сознательной деятельностью, направленной на позитивное самоизменение, развитие

индивидуальных качеств и профессиональный рост» [6, с. 172].

Анализ исследований целого ряда авторов (М.В. Александрова, Е.А. Климов, Л.М. Митина, В.А. Сластенин и др.) позволяет определить феномен «саморазвитие» как постоянную деятельность педагога, которая включает в себя самообразование, представляющее собой научно-исследовательскую работу, самостоятельное освоение современных инновационных образовательных технологий, знакомство с работами коллег, обмен опытом по вопросам организации образовательного процесса, а также отражение собственных практик в методических материалах. В этой связи, нам близко понятие В.А. Сластенина, определяющего профессиональное саморазвитие как «процесс интеграции внешней профессиональной подготовки и внутреннего движения, личностного становления человека» [6, с. 176].

Обращение к работам исследователей проблем личностного и профессионального развития педагога дополнительного образования и современная практика (Л.В. Алиева, Е.Б. Евладова, В.П. Голованов, А.В. Золотарева, И.В. Иванова, С.Г. Косарецкий, Л.Г. Логинова, М.И. Рожков, и др.) показывают, что данная категория педагогических работников в достаточной степени испытывает потребность и заинтересована в развитии способности к саморегуляции, самоанализу, формированию профессиональной Я-концепции и планированию собственного непрерывного образования.

Именно мотивация дает педагогам дополнительного образования возможность, участвуя в совместной проектной деятельности в рамках специально организованного научно-методического сопровождения данного процесса, достичь определенного (*желаемого*) уровня личностно-профессионального роста. В данном случае саморазвитие педагогов дополнительного образования происходит как целенаправленный процесс и проявляется через интеграцию различных форм и видов их совместной продуктивной деятельности, ориентированной на постоянное совершенствование педагогической практики, что в свою очередь, подтверждает значимость организации такой формы методической работы как методический интенсив.

Рассмотрим пример реализации выше обозначенной формы методической работы с педагогическим сообществом, представленный в практике Тульского региона. На этапе подготовки методического интенсива на основании целого ряда диагностик происходит процесс выявления и изучения профессиональных

дефицитов методистов и педагогов региональной системы дополнительного образования детей, связанные с проявлением саморегуляции, саморазвития, развитием личностно-профессиональной позиции педагога, позволяющие выделить ряд профессиональных проблем, которые требуют индивидуальной и групповой проработки. Среди них:

- проблема создания и развития детского объединения как коллектива;
- проблема интеграции усилий педагогов и методических служб образовательных организаций в ходе проектирования и обновления дополнительных общеобразовательных общеразвивающих программ;
- проблема развития социального партнерства образовательной организации с семьей;
- вопросы, связанные с аналитической деятельностью педагога и др.

Результаты данных диагностик обратили наше внимание на необходимость проведения методического интенсива как площадки обмена опытом педагогов и пространства профессионального конструктивного диалога и дискуссий. Участниками интенсивов становятся заместители директора, методисты и педагоги учреждений дополнительного образования Тульской области.

С целью решения проблем методического сопровождения деятельности педагога, реализующего дополнительные общеразвивающие программы, участники методического интенсива становятся в позицию активного субъекта совместной продуктивной деятельности, а благодаря работе различных тематических площадок имеют уникальную возможность представить эффективный опыт отдельного педагога и образовательных организаций на уровне муниципалитета и региона, а также стать частью рабочей группы по созданию методических рекомендаций для педагогов и методистов.

Программа методического интенсива (*который может быть проведен как в очном, так и онлайн-режиме*) включает в себя несколько этапов, позволяющих участникам погрузиться в проблему, получить и отработать под руководством педагогов-наставников конкретные навыки и умения, представить педагогические практики в процессе взаимообучения и обмена опытом по определенной педагогической проблеме, а также организовать активное взаимодействие всех членов профессионального сообщества, «погрузиться» в уклад жизни образовательной организации, на базе которой проходит интенсив.

Использование разнообразных интенсивных методов обучения, таких как мозговой штурм, решение проблемных кейсов и открытых задач; проектная работа и активное обучение на нескольких специально организованных площадках, позволяет значительно ускорить и углубить процесс освоения новых знаний в области методической работы в системе дополнительного образования детей, способствует развитию образовательного учреждения как самообучающейся организации, в которой педагоги имеют возможность расширять свои возможности, «взращивать» новые способы мышления, учиться тому, как «учиться вместе» [5, с.314].

Как правило, целый ряд методических интенсивов начинается с теоретического погружения в проблему (тему) при участии профессорско-педагогического состава ГОУ ДПО ТО «ИПК и ППРО ТО», специалистов Регионального центра дополнительного образования детей Тульской области, представителей управленческих команд образовательных учреждений региона. Например, в соответствии с поставленными задачами, участники тематических площадок методического интенсива по проблеме «Потенциал методического сопровождения педагогов дополнительного образования: новые цели и смыслы» получили возможность ознакомиться с актуальными вопросами методической работы в условиях самообучающейся организации дополнительного образования.

В ходе работы интенсива у каждого участника была возможность:

- рассмотреть ключевые аспекты деятельности методиста,
- выявить факторы, определяющие успех методического сопровождения;
- проанализировать эффективные практики в проектировании и организации профессиональной деятельности.

На одной из площадок методического интенсива заместителям директора предлагалось рассмотреть феномен «самообучающаяся организация» как концепцию, стимулирующую профессиональный рост и саморазвитие педагогов дополнительного образования. Не секрет, что для управленческой команды образовательной организации крайне важно разработать такую эффективную модель корпоративного обучения, которая позволила педагогам повысить свою квалификацию в области образовательных технологий и, как следствие, оказывать более эффективное влияние на ценностно-смысловую сферу детей, вовлекая их в создание различного рода и уровня социально-воспитательных проектов. Совместная работа участников

методического интенсива в процессе обсуждений и дискуссий способствовала развитию коммуникативной компетентности. Данный опыт достаточно важен для педагога дополнительного образования «... в коммуникативном веке, так как взрослый, не имеющий коммуникативной компетентности, неизбежно окажется аутсайдером» [4, с. 26]. Умение выстраивать диалог с различными субъектами образовательного процесса, включая организацию общения с воспитанниками, ключевые задачи педагога, стремящегося создать зону ближайшего развития в системе дополнительного образования.

Необходимо отметить, что в рамках выстраивания концепции самообучающейся организации, методическое сопровождение педагогов дополнительного образования ориентировано на формирование сущностных характеристик педагогического процесса, основанных на принципах равноправия и партнерства между субъектами образовательной деятельности (педагогами, обучающимися, родителями). Кроме того, обеспечивается развитие профессиональных компетенций в области командной работы и соуправления инновационным развитием образовательного учреждения; осуществляется самостоятельный поиск педагогами источников профессионального саморазвития.

Также модераторами площадок было предложено участникам методического интенсива выявить трудовые функции, определяющие ключевую роль методиста в организации научно-методического сопровождения, поделиться опытом эффективных практик проектирования и организация методической деятельности с целью саморазвития личности педагогов в системе дополнительном образовании.

Действенная методическая поддержка в ходе рефлексивной части методического интенсива предоставит педагогам дополнительного образования инструменты для анализа собственной деятельности и управления профессиональным развитием, что, в свою очередь, станет мощным стимулом для их саморазвития. 67% участников интенсивов отмечают большое влияние благоприятного психологического климата в ходе работы на мотивацию к саморазвитию; 32% – делают акцент на возможности профессионального нетворкинга, говорят о себе как активном участнике создания и развития взаимовыгодных профессионально-личностных отношений; 7% – выделяют для себя важность собственной позиции модератора тематических площадок.

Опыт показывает, что при проведении методического интенсива возникают риски в

управлении формой активного взаимообучения, среди которых мы выделяем:

- недостоверность данных о профессиональных дефицитах педагогов системы дополнительного образования;

- недостаточная профессиональная готовность педагогических работников и управленческих команд, характеризующаяся недостатком уровня профессиональных компетенций при реализации задач мероприятия; низким уровнем компетентности в вопросах профессионального личностного развития педагогов дополнительного образования; недопониманием участников сути актуальных направлений в работе научно-методического сопровождения в системе самообучающейся организации; низкой степенью изученности тех или иных вопросов, рассматриваемых в рамках обсуждения обозначенных площадок методического интенсива; отсутствием высококвалифицированных, специально обученных и подготовленных специалистов в связи с обновлением кадрового состава в образовательной организации дополнительного образования детей;

- недостаток / отсутствие мотивации участников методического интенсива, проявляющийся в нежелании педагогов принимать участие в обсуждениях и делиться эффективными практиками, успешно реализуемыми в собственных образовательных организациях дополнительного образования детей; отсутствием заинтересованности педагогического сообщества в обсуждениях; в формальном отношении к организации группового взаимодействия;

- возникновение межличностных конфликтов среди участников методического интенсива, причинами которых становится большое количество участников; высказывания различных профессиональных мнений и позиций; возможная сегментация вреди педагогического сообщества; неготовность педагогов и управленческих команд образовательных организаций дополнительного образования детей к взаимодействию и совместному поиску решений.

В результате прогнозирования возможных рисков в управлении методическим интенсивом позволило нам утверждать то, что также необходим отбор конкретных методов преодоления выделенных нами рисков с учетом анализа приобретенного опыта в процессе организации активного взаимообучения педагогического сообщества. Говоря конкретно о способах преодоления, важно учитывать тот факт, что в процессе организации методического интенсива преимущественно используются групповые и коллективные работы для эффективной самореализации и

самоорганизации участников, а также привлечения педагогов к социально-профессиональной активности, к совершенствованию профессиональных компетентностей, способствующих качественно представить подходы, идеи и практики в различных видах и формах в сфере дополнительного образования детей. По этой причине мы предлагаем ряд способов, позволяющих организовать активную командную работу педагогического сообщества, предотвращая весомые недостатки и сложности коллективной деятельности:

- учитывать время, необходимое команде педагогов и управленцев образовательной организации дополнительного образования детей для эффективной встречи с целью знакомства;

- совершенствовать навыки коммуникации и ведения конструктивного диалога с помощью различных неформальных площадок, организованные модераторами (онлайн-кафе, мастерские, воркшопы, экспертные лаборатории и др.);

- стимулировать к совместным сетевым проектам через развитие партнерских отношений и поощрение коллективной работы, созданной в процессе совместной деятельности на методическом интенсиве;

- четко распределять ролевые позиции между участниками, заинтересованными в

достижении поставленных задач организаторами методического интенсива, а также проводить систематический мониторинг текущих результатов работы;

- создать благоприятный психологический климат в командной работе за счет разнородного состава участников, реализующих дополнительные общеобразовательные общеразвивающие программы, отличающихся между собой уровнем профессиональной подготовки, квалификационной категорией и стажем работы, а также степенью профессионального мастерства и готовностью к выполнению своих профессионально-трудовых функций.

Таким образом, системно выстроенная работа методических интенсивов как на уровне отдельной образовательной организации, так и на уровне региональной системы дополнительного образования способствует достижению поставленных целей. Благодаря новым формам методической поддержки удастся определить приоритетные направления профессионального развития педагогов дополнительного образования, стимулировать развитие необходимых профессиональных компетенций, сформировать навыки саморазвития и, в конечном итоге, сработать на развитие качества образовательного процесса.

Список литературы:

1. Концепция развития дополнительного образования детей до 2030 года, утвержденная распоряжением Правительства Российской Федерации от 31 марта 2022 г. № 678-р [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_413581/1b1d2b8512a1ba1441c9a3f80cc4dbd5cda16c0
2. Абульханова-Славская, К.А. Стратегия жизни / К.А. Абульханова-Славская. – М.: Мысль. – 1991. – 299 с.
3. Антопольская, Т.А. Развитие организационной культуры учреждения дополнительного образования детей: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.01 / Антопольская Татьяна Аникеевна. – Москва. – 2010. – 434 с.
4. Асмолов, А.Г. Дополнительное персональное образование в эпоху перемен: сотрудничество, сотворчество, самотворение // Образовательная политика. – 2014. – № 2 (64) 2. – С. 21–26.
5. Деркач, А.А. Профессиональная субъектность как психолого-акмеологический феномен // Акмеология. – 2015. – №2 (54). – С. 8-22.
6. Дополнительное образование детей. Психолого-педагогическое сопровождение: учебник для среднего профессионального образования / ответственный редактор Л. В. Байбородова. – 2-е изд., испр. и доп. – Москва: Издательство Юрайт. – 2023. – 363 с.
7. Евладова, Е. Б., Логинова, Л. Г., Михайлова, Н. Н. Дополнительное образование детей: Учебное пособие для студентов учреждений сред. проф. образования. М.: Гуманит. Изд. Центр Владос. – 2002. – 352 с.
8. Золотарева, А.В. Перспективы профессиональной подготовки кадров сферы дополнительного образования детей / А.В. Золотарева // Вестник КГУ им. Н.А. Некрасова. – 2012. – Том 18. – С. 153-157.
9. Золотарева, А.В. Управление образовательной организацией. Развитие учреждения дополнительного образования детей. – М.: Юрайт. – 2018. – 286 с.

10. Киселёва, О.О. Педагогические риски в управлении инновационной образовательной площадкой // Мир науки. Педагогика и психология. – 2019. – №6. – [Электронный ресурс]. <https://mir-nauki.com/PDF/98PDMN619.pdf>
11. Концепция и модели подготовки, переподготовки и повышения квалификации кадров для сферы дополнительного образования детей [Текст]: монография / под ред. А. В. Золотаревой. – Ярославль: Изд-во ЯГПУ. – 2014. – 443 с.
12. Косарецкий, С. Г. Психологические условия развития профессионального сознания будущих педагогов: дис. ... канд. психол. наук.: 19.00.07 / Косарецкий Сергей Геннадьевич. – Москва. – 1999. – 124 с.
13. Логинова, Л.Г. Качество дополнительного образования детей. Менеджмент / Л.Г. Логинова. – Москва. – 2008. – 391 с.
14. Логинова, Л. Г. Оценивание качества профессиональной деятельности педагога дополнительного образования детей: к постановке проблемы / Л. Г. Логинова // Известия Саратовского университета. Новая серия. – 2019. – Т. 8. – Вып. 3 (31). – С. 196–202. Сер.: Акмеология образования. Психология развития. DOI: 10.18500/2304-9790-2019-8-3-196-202.
15. Попов, А. А. Дополнительное образование в российских регионах: новая модель управления / А. А. Попов, М. С. Аверков, С. В. Ермаков // Журнал руководителя управления образованием. – 2015. – № 2 (45). – С. 14–19.
16. Сенге, Питер М. Пятая дисциплина. Искусство и практика обучающейся организации / Питер М. Сенге; пер. с англ. Б. Пинскера, И. Татариновой; изд. нов. пересмотр. и доп. – Москва: Олимп-Бизнес, 2009. – 417 с.
17. Сластенин, В.А. Профессиональное саморазвитие учителя / В.А. Сластенин // Сибирский педагогический журнал. – 2005. - № 2. – С. 170-177.
18. Ушаков, К. М. Управление школьной организацией: организационные и человеческие ресурсы / К. М. Ушаков. – М.: Изд. фирма «Сентябрь», 1995. – 125 с.

A.M. Lykova, T.V. Dyachkova

**POTENTIAL OF METHODOLOGICAL INTENSIVE
IN PERSONAL SELF-DEVELOPMENT OF ADDITIONAL EDUCATION TEACHER**

Abstract. The article attempts to consider methodological intensive as an innovative format of scientific and methodological support for the self-development of the personality of an additional education teacher. A combination of various intensive methods, such as brainstorming, problem solving, project work and active mutual learning on specially organized platforms, suggests that this format of work significantly accelerates the process of improving the methodological competence of additional education teachers, and at the same time contributes to the development of the organization of additional education for children as a self-learning organization. The authors present the regional experience of implementing such formats and emphasize the need to encourage this category of teachers to engage in professional discussion and dialogue about the problems of scientific and methodological support for their professional self-development.

Keywords: methodical intensive, scientific and methodological support, self-development, teacher of additional education, additional education of children.

References:

1. Concept of development of additional education for children until 2030, approved by Decree of Government of Russian Federation dated March 31, 2022 № 678-r. URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_413581/1b1d2b8512a1ba1441c9_a3f80cc4dbd5cda16c0
2. Abulkhanova-Slavskaya, K.A. Strategy of life / K.A. Abulkhanova-Slavskaya, Moscow: Mysl. – 1991. – 299 p.
3. Antopolskaya, T.A. Development of organizational culture of additional education institutions for children: dis. ... Doctor of Pedagogical Sciences: 13.00.01 / Antopolskaya Tatiana Anikeevna. – Moscow. – 2010. – 434 p.
4. Asmolov, A.G. Additional personal education in era of changes: cooperation, co-creation, self-creation // Educational policy. – 2014. – № 2 (64) 2. – P. 21-26.
5. Derkach, A.A. Professional subjectivity as psychological and acmeological phenomenon. – 2015. – № 2 (54). – P. 8-22.

6. Additional education for children. Psychological and pedagogical support: textbook for secondary vocational education / executive editor L.V. Bayborodova. – 2nd ed., corr. and add. Moscow: Yurait Publishing House. – 2023. – 363 p.
7. Evladova, E.B., Loginova, L.G., Mikhailova, N.N. Additional education for children: Textbook for students of secondary vocational education institutions. M.: Humanit. Publishing House. Vlados Center. – 2002. – 352 p.
8. Zolotareva, A.V. Prospects of professional training in field of additional education for children / A.V. Zolotareva // Bulletin of KSU named after N.A. Nekrasov. - 2012. – Volume 18. – P. 153-157.
9. Zolotareva, A.V. Management of educational organization. Development of additional education institutions for children. Moscow: Yurayt – 2018 – 286 p.
10. Kiseleva, O.O. Pedagogical risks in management of innovative educational platform // World of science. Pedagogy and Psychology. – 2019. – № 6. URL: <https://mir-nauki.com/PDF/98PDMN619.pdf>
11. Concept and models of training, retraining and advanced training of personnel for field of children additional education [Text]: monograph / edited by A.V. Zolotareva. – Yaroslavl: YaGPU Publishing House. – 2014. – 443 p.
12. Kosaretsky, S.G. Psychological conditions for development of professional consciousness of future teachers: dis. ... Cand. Psychological Sciences.: 19.00.07 / Kosaretsky Sergey Gennadievich. – Moscow. – 1999. – 124 p.
13. Loginova, L.G. Quality of additional education for children. Management / L.G. Loginova. – Moscow. – 2008. – 391 p.
14. Loginova, L.G. Assessment of professional activity quality of teacher of additional education for children: towards problem statement / L.G. Loginova // Proceedings of Saratov University. New series. – 2019. – Vol. 8. – Issue 3 (31). – P. 196-202. Ser.: Acmeology of education. Psychology of development. URL: 10.18500/2304-9790-2019-8-3-196-202.
15. Popov, A.A. Additional education in Russian regions: new management model / A.A. Popov, M.S. Averkov, S.V. Ermakov // Journal of head of education management. – 2015. – № 2 (45). – P. 14-19.
16. Senge, Peter M. Fifth discipline. Art and practice of learning organization / Peter M. Senge; translated from English by B. Pinsker, I. Tatarinova; ed. newly revised and supplemented – Moscow: Olymp-Business, 2009. – 417 p.
17. Slastenin, V.A. Professional self-development of teacher / V.A. Slastenin // Siberian Pedagogical Journal. – 2005. – № 2. – P. 170-177.
18. Ushakov, K.M. School organization management: organizational and human resources / K.M. Ushakov. – M.: Publishing firm "Sentyabr". – 1995. – 125 p.

Статья поступила в редакцию 26.04.2025 г.

Д.Н. Баландин
ОБЩЕСТВЕННЫЕ ОБЪЕДИНЕНИЯ
В СИСТЕМЕ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ
КАК ФАКТОР ФОРМИРОВАНИЯ ЭТНОКУЛЬТУРНОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ
ПОДРОСТКОВ

Аннотация. В статье рассматриваются подростковые общественные объединения в системе дополнительного образования как значимый фактор формирования этнокультурной идентичности молодёжи. Цель исследования – выявить механизмы и условия, при которых участие в кружках, клубах и общественных проектах способствует развитию у подростков осознанного отношения к своей этнической культуре, традициям и родному языку. В работе использованы комплексные методики: адаптированная шкала социальных аксиом (М. Бонд, К. Леунг в адаптации А. Н. Татарко и Н. М. Лебедевой), методика вертикального и горизонтального индивидуализма–коллективизма (В. И. Чирков) и тест «Позитивность и неопределённость этнической идентичности» (А. Н. Татарко, Н. М. Лебедева). Выборка составила 180 подростков 14–16 лет: 90 участников общественных объединений дополнительного образования и 90 школьников, не вовлечённых в целевые внеурочные программы. Полученные данные демонстрируют, что системная, содержательно насыщенная деятельность коллективов (краеведческие экспедиции, межпоколенные проекты, культурно-творческие акции) способствует усилению когнитивного, эмоционального и поведенческого компонентов этнокультурной идентичности. При этом отмечается важность «субъектного» подхода, межпоколенного взаимодействия и эмоционального вовлечения. Выводы статьи могут быть использованы при разработке методических рекомендаций для организаций дополнительного образования и муниципальных программ поддержки молодёжных инициатив.

Ключевые слова: социализация, дополнительное образование, подростковые объединения, этническая идентичность, коллективизм, индивидуализм, прифронтовой регион, социальные аксиомы, гражданская идентичность.

Современное общество пребывает в глубоком кризисе ценностных ориентиров, трансформации стереотипов поведения и роста межнациональной напряжённости. Рост числа военных конфликтов по всему миру: Украина, Индия-Пакистан, Сектор Газы-Израиль, напряжённость вокруг полуострова Тайвань, Нагорный Карабах. Горячих точек на планете очень много, тогда как способы разрешения конфликтов отсутствуют, международное право находится в рецессии. ООН и прочие межгосударственные структуры более не имеют власти, больше не консолидируют усилия, период сближений и гуманизма сменяется периодом изоляционизма [2; 3; 4; 12]. Всеобщая враждебность и её следствие – информационные войны, а порой и прямые боевые столкновения – оказываются чрезвычайно травмирующим опытом для обычного человека, это всё не может происходить незаметно. Особенности трудности в социализации и становлении собственной идентичности испытывают подростки, только восходящие на арену собственной жизни. Им предстоит преодолеть личностный кризис, найти смыслы и идеалы в непрогнозируемой, а порой и абсолютно враждебной среде. Молодёжь – это важный капитал, от которого зависит будущее нашей страны. В

современной России вновь появился запрос на воспитание социально-активных, любящих свою страну и культуру граждан. Именно поэтому в нашей стране вновь обратили внимание на молодёжные общественные объединения. Уже сегодня активно функционируют и осуществляют социальное воспитание такие общественные объединения, как: «Движение первых», «Юнармия», «Молодая гвардия», «Большая перемена», «Орлята России» и прочие многочисленные подростковые поисковые и волонтёрские отряды и волонтёрские организации [5; 6; 9; 10; 11; 20]. Общественные объединения предоставляют возможность подросткам реализовать свою социальную активность через различные добровольные акции и инициативы, которые позволяют подросткам менять и улучшать свою страну. Но, к сожалению, не во всех общественных объединениях уделяется должное внимание формированию этнокультурной идентичности подростка. Сегодня вопрос самоидентификации со своей страной и культурой стоит особенно остро, информационная среда, глобализация, противостояние России и запада – данные факторы затрудняют становление этнокультурной идентичности подростка. Важно понимать, что воспитательный вакуум и отсутствие контроля в этой

области может привести подростков к спутанной идентичности, что будет выражаться в появлении целого поколения «Иванов, не помнящих родства». Пример Украины и балтийских стран отчётливо показывает, как легко упустить молодёжь, если отказаться от своей истории и культуры [1; 13; 14; 15]. Формирование ответственного отношения подростков к национальной истории и культуре, к традициям русского народа заботит многих исследователей, педагогов и родителей. В обществе зарождается потребность в подростковых общественных объединениях, а следовательно, необходима серьёзная методическая и научная база, позволяющая обеспечить продуктивное формирование гражданственности и патриотизма. Большинство подростковых общественных объединений функционирует на базе учреждений дополнительного образования, которые в отличие от школы обладают большей мобильностью [7; 16; 17; 21]. Школа занята когнитивным наполнением учеников и подготовкой их к ЕГЭ, а вот учреждения дополнительного образования имеют более гибкие образовательные планы, а также исходят из интересов подростков, что и позволяет им уделять больше времени социальному воспитанию. Также необходимо отметить огромный опыт учреждений дополнительного образования, на базе которого уже много лет существуют поисковые, добровольческие, военно-патриотические отряды, краеведческие кружки и прочие уже отлаженные формы гражданского и патриотического воспитания [8; 22; 25]. Все это свидетельствует о больших возможностях дополнительного образования и огромном социализирующем потенциале подростково-молодежных общественных объединений, высокой актуальности научных поисков в осмыслении наиболее важных и актуальных направлений, содержания и способов организации деятельности таких сообществ [18; 19]. Одним из актуальных и перспективных направлений деятельности подростково-молодежных общественных объединений может стать работа по формированию этнокультурной идентичности воспитанников, их отношений к национальной истории и культуре.

Обзор литературы

В западной педагогической традиции первые организованные формы детских и подростковых сообществ возникли ещё в XIX веке. Так, основанный в 1844 году Лондонской молодёжной христовой ассоциацией (YMCA) формат клубов для мальчиков и девочек заложил основы просветительской и досуговой работы с молодёжью. В 1908 году Роберт Баден-Пауэлл учредил движение «Скауты», что положило начало

глобальному распространению системы самоуправления, лидерства и патриотического воспитания среди мальчиков; вскоре появились и девичьи скаутские отряды. Параллельно развивались тред-юнионы, молодёжные кружки по интересам, спортивные и профсоюзные ячейки, объединявшие подростков вокруг идей взаимопомощи, нравственного совершенствования и гражданской активности. Эти западные модели юношеских движений отличались децентрализованностью, крупным вниманием к индивидуальному развитию, практическому опыту и лидерству «снизу». В отечественной же педагогической науке систематическое изучение психолого-педагогических аспектов деятельности подростковых общественных объединений традиционно связывают с опытом 1960–1980-х годов. Именно в эти десятилетия на базе лабораторий НИИ Общих проблем воспитания АПН СССР сформировалась целая плеяда исследовательских работ и монографий, подробно освещавших проблемы детского самоуправления, становления и развития коллективов, особенностей самодеятельной организации, эстетики и романтики жизни в детском объединении и многие другие. Классическими считаются труды Б. Е. Ширвиндта, Г. М. Иващенко, М. Б. Ковалёва, А. А. Остапца-Свешникова, М. М. Ященко, С. Е. Хозе, Б. З. Вульфов, М. Е. Кульпединовой, З. В. Коваленко, М. М. Плоткина, Е. М. Рыбинского и других. Публикации 1970–1980-х годов уделяли серьёзное внимание установлению взаимоотношений «дети – взрослые», обеспечению самостоятельности детских организаций и развитию ребячьей инициативы [17].

Однако эпоха «заостренного интернационализма» тех лет практически не затрагивала вопросы этнокультурной идентичности подростков: речь шла об интернациональной дружбе, коллективизме, товариществе. Стабильность союзного государства, официальная идеология равенства народов отодвигали на второй план изучение национальных особенностей. Тему этнокультурной самобытности подростков вне рамок интернационализма стали поднимать лишь после распада СССР и «парада суверенитетов» начала 1990-х, когда на смену идеалам братства пришли «национальные интересы», накопленные десятилетиями исторические обиды и локальные конфликты. Существенное усиление религиозной активности, рост националистических и экстремистских настроений в среде молодёжи ещё более обострили проблему – особенно в Северо-Кавказском регионе и на Украине, где трагические последствия этнонационального противостояния ощущаются до сих пор.

При этом многие концептуальные разработки специалистов 1970–1980-х получили второе дыхание в постсоветский период. Публикации А. В. Волохова, М. И. Рожкова, Л. В. Байбуровой, И. И. Фришман, А. Г. Кирпичника, Н. Ф. Басова, Н. П. Фетискина, А. И. Тимонина, Б. В. Куприянова, В. П. Ижицкого, Т. В. Трухачевой сосредоточились на психологических, содержательных, организационных, методических вопросах организации жизнедеятельности подростково-молодёжных сообществ в новых социокультурных условиях, анализе их ценностно-смысловых и организационных проблем, а также на механизмах реализации огромного социализирующего потенциала данных объединений в контексте строительства демократического гражданского общества в России. В работах этих авторов подробно рассматривались вопросы социализации, социального закалывания и экзистенциального самоопределения личности [10; 11].

В то же время исследования формирования этнокультурной идентичности подростков в первой четверти XXI века сначала появились в трудах социальных психологов (Е. П. Белинская, Т. Г. Стефаненко, Ю. П. Зинченко, Г. У. Солдатова, Л. А. Шайгерова, Н. М. Лебедева, А. Н. Татарко и др.), а затем стали проникать в педагогическую литературу (А. Г. Пашков, А. В. Репринцев, И. С. Сухоруков, Е. В. Деева, Ф. Р. М. Т. Ахо и др.). Анализ современных публикаций показывает, что несмотря на растущий интерес к этнической социализации, изучение потенциала подростковых объединений именно в вопросах формирования этнокультурной идентичности остаётся фрагментарным и требует глубокого осмысления и систематизации [3; 8; 15; 23; 24].

Успешная социализация подростков возможна лишь через включённость в группу по интересам и сферам деятельности, в которой будут формироваться нормы поведения, интериоризоваться ценности и, в конце концов, будет формироваться собственное Я. Всё ещё актуальна идея А. С. Макаренко о воспитании личности в коллективе и через коллектив. Взаимная ответственность, социальная ответственность, сплочённость, идейное единство – данные формы отношений являются продуктом коллективной деятельности подросткового сообщества. Важно понимать, что эти качества должны воспитываться, процесс этот трудоёмкий и тернистый, важны и усилия подростка, и грамотно организованная среда, уровень мотивации и осознанности всех агентов социального влияния. В психологии межгрупповых отношений считается, что нахождение в социальной группе (активное

нахождение) пробуждает в человеке «чувство МЫ», своего рода интегративное единство, которое зиждется на коллективной деятельности и совместных идеях [1; 2; 3; 4; 12]. В этнопсихологическом же подходе анализируются социально-психологические механизмы этнокультурной идентичности, межэтнических взаимодействий и адаптации в новой культурной среде. Необходимо подчеркнуть, что социальная группа определяется следующими категориями: устойчивость, отчётливость границ, единые нормы и ценности (одна идея). Этнос, одна из самых стабильных и древних социальных групп, может выступить отличной опорой и ориентиром для подростка. Этнокультурная идентичность выступает важным фактором самосознания подростка [18; 23]. Но для ощущения единства со своим этносом необходима этнокультурная самоидентификация, для которой требуется сформированность трех компонентов этнокультурной идентичности: когнитивного, аффективного, поведенческого. Когда этнокультурная идентичность будет сформирована, тогда подросток через «этнос как объективную социальную реальность» сможет реализовать свой потенциал и найти своё место в мире. На наш взгляд, именно подростковые общественные объединения способны стать тем пространством, той средой, в которой в ходе общей деятельности будет происходить обмен традициями и укрепляться этнокультурные связи, будет происходить та самая идентификация и становление подростка как личности и гражданина.

Рассмотрение концепции коллективизма невозможно без обращения к специфике межличностных и групповых отношений в кросс-культурных исследованиях индивидуализма и коллективизма, которые делятся на два типа: горизонтальный и вертикальный [3; 10; 14; 22].

Дополнительное образование рассматривается как самостоятельный и референтный агент социального влияния, ведь оно, во-первых, расширяет и дополняет «воспитательное поле» школы и семьи, а также расширяет кругозор, вовлекая в сложную современную реальность. Общественные объединения в системе дополнительного образования реализуют различные воспитательные, профессиональные и практические программы, что позволяет подростку общечеловеческие ценности и нравственные нормы через практическую деятельность реализовывать и приобщать к своему внутреннему Я. Согласно исследованиям, социализацию можно разделить на 3 этапа:

1. Интериоризация социальных норм и ценностей. Как правило, данный этап

начинается с семьи, где закладываются базовые установки и формируется ценностное отношение.

2. Личностное самоопределение. В данном случае речь идёт о субъектности, о самостоятельности выбора своего пути на основе усвоенных ценностей.

3. Реализация своего потенциала. Теперь уже подросток начинает экстернизировать новые идеи, он начинает менять мир.

В среде общественного объединения возможна реализация всех трёх этапов, но если речь идёт о подростках, то 3 этап особенно важен, школа со своей направленностью на ЕГЭ и просто научение не способна предоставить достаточное количество площадок для реализации и совместной деятельности, поэтому дополнительное образование является важным компонентом в системе воспитания и социализации подростков.

Важным аспектом социализации является развитие ценностно-смысловых основ личности подростка. В соответствии с работами И.С. Сухорукова, А.В. Репринцева, дополнительное образование должно способствовать саморазвитию, самовыражению подростка, и именно в этих проактивных формах должен существовать и реализовываться гражданственно-патриотический контекст [15; 18; 22]. Через благотворительные акции, добровольческие работы, посещение музеев и встреч со специалистами своего дела. Подростку нужен не идеал, а образец, с которым он мог бы себя ассоциировать, в ком бы он видел себя и через это стремился к самосовершенствованию.

Таким образом, теория межгрупповых отношений, этнопсихология и психолого-педагогическая практика говорят о высоком социализирующем потенциале подростковых общественных объединений. Они позволяют ассоциировать себя с группой, воспитывать коллективные ценности и развивают навыки межличностного общения. Что немало важно для прифронтовых регионов, мобильность доп. образования, их добровольность позволяют внедрять в программы общественных объединений идеалы гражданственности, осознанности и уважения к своей и чужой культуре, тем самым предотвращая этническую напряжённость и смягчая экзистенциальный кризис.

Методы и результаты исследования

Наша работа была направлена на выявление и систематизацию того, как подростковые общественные объединения могут усиливать и конкретизировать этнокультурную идентичность молодёжи. Главной задачей стало показать связь между содержательной направленностью

практик внутри объединения (поисковые экспедиции, межпоколенный диалог, исследование семейных традиций, волонтерство в помощь участникам СВО и беженцам) и успешностью становления у подростков когнитивных, эмоциональных и поведенческих компонентов этнокультурного самосознания.

В рамках исследования мы сопоставили две группы населения Курска (всего $n = 180$, возраст 14–16 лет):

- члены подростковых клубов КРОО ОМЦ «Монолит» при Дворце пионеров и школьников ($n = 90$), где сами подростки разрабатывали и реализовывали социально значимые проекты;

- учащиеся 7–9 классов трёх средних школ города ($n = 90$), вовлечённые лишь в стандартную учебную и внешкольную деятельность.

Ключевыми признаками изучаемой программы стали:

1. **Субъектность подростков** – ребята самостоятельно планировали и оценивали свои мероприятия, что усиливает чувство «Мы» и внутреннюю мотивацию.

2. **Междисциплинарный формат** – традиции края, патриотические акции, краеведческие и исторические проекты шли рядом с экологическими, волонтерскими и творческими инициативами.

3. **Межпоколенный обмен** – вовлечение ветеранов, представителей старших возрастных групп и выпускников в совместные дела создавало эффект «параллельного педагогического действия».

4. **Эмоциональное погружение** – через совместные переживания успеха и сострадания участники усиливали личную привязанность к этническим и гражданским ценностям.

Для оценки основных проявлений этнокультурной идентичности подростков были применены три диагностические методики: адаптированная версия шкалы социальных аксиом (М. Бонд и К. Леунг в переработке А. Н. Татарко и Н. М. Лебедевой), тест на вертикальный и горизонтальный индивидуализм–коллективизм (В. И. Чирков) и методика «Позитивность и неопределённость этнической идентичности» (А. Н. Татарко, Н. М. Лебедева). Обе группы подростков проходили анонимное анкетирование с учётом равного распределения по полу, возрасту и успеваемости. Каждая методика фиксирует отдельные грани: убеждения о социуме, степень «мы»-ориентации и эмоциональную уверенность в своей этнической принадлежности. В итоге мы получили комплексное представление о влиянии разных социальных контекстов – общественных объединений и типовой школьной среды – на

становление этнокультурного самосознания молодёжи.

Подросткам каждой из групп предлагалось последовательно пройти три методики.

Для начала давайте посмотрим на результаты методики исследования социальных аксиом (адаптации: А. Н. Татарко, Н. М. Лебедева (2011)), её данные приведены на рисунке 1.

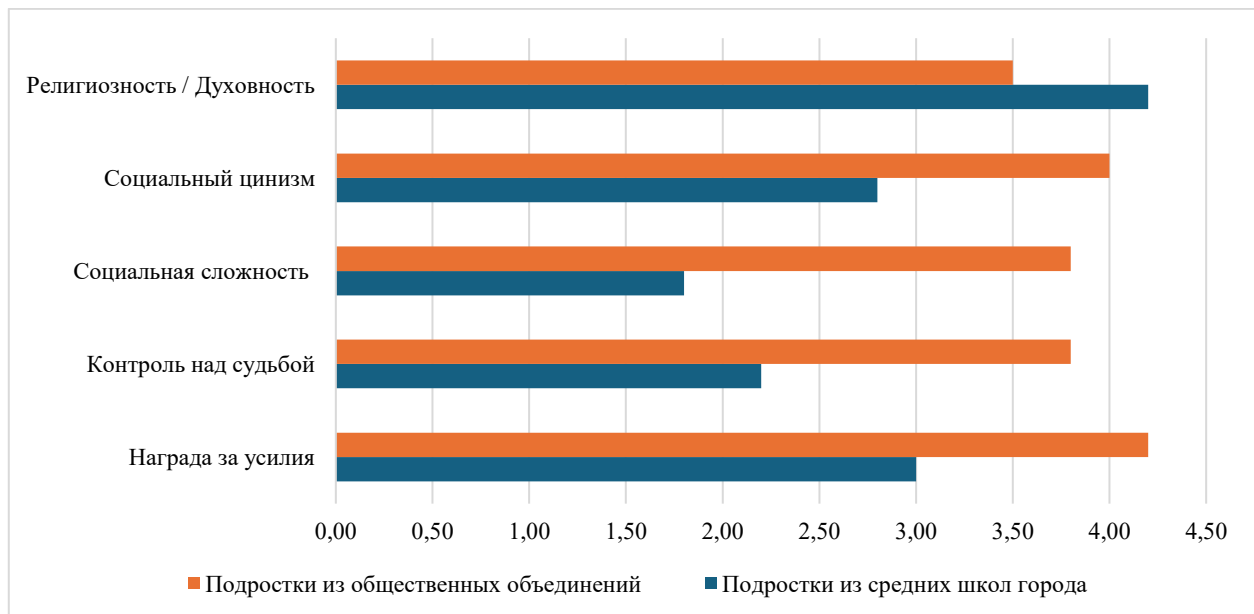


Рисунок 1 – Представления подростков о себе и других людях, социальном окружении, выявленные с помощью методики социальных аксиом (n=180, подростки 14-16 лет, март 2025)

Мы видим, что показатель религиозности/духовности высок у каждой из групп, что говорит нам о достаточно напряжённой ситуации в регионе, но подростки всё же находят силы и смыслы. Большую обеспокоенность вызывают показатели по шкале социального цинизма, подростки, не состоящие в общественных организациях, имеют всего 2,8 балла, что говорит нам о недоверии к миру и обществу, не имея базовых ценностных опор, подростки оказываются отчуждёнными от действительности. Это же утверждение подтверждается результатами по школе социальной сложности, если подростки I группы имеют всего 1,8 балла, что говорит о их способности видеть позитив, они осознают сложность, но борются с ней. Во второй же группе всё иначе, крайне высокие показатели по социальной сложности, безусловно, зависят от сложной обстановки в регионе, но столь высокий процент позволяет заключить, что восприятие мира данными подростками сводится к чёрно-белому формату. Переходя к пункту «контроль судьбы», следует отметить, что в первой группе локус контроля внешне ориентирован, что говорит о стихийности и инертности, первая же группа не связывает успех с личными усилиями, что понижает значимость и самооценку. Участники же общественного объединения

показывают значительно более высокий контроль собственной судьбы, они верят в свои силы.

Подводя промежуточный итог, каждую из групп можно охарактеризовать следующим образом:

Группа I (подростки из средних школ): низкая агентность, высокий цинизм, всё это создаёт критическую ситуацию, данные подростки склонны к социальной апатии и подвержены манипуляциям и фальсификациям.

Группа II (подростки общественных объединений): проактивная жизненная позиция, внутренний локус контроля («я смогу! я справлюсь»), но всё же высокий социальный цинизм — это повод задуматься, враждебность мира можно обратить в вызов, можно сподвигнуть к его изменению, но при этом высока вероятность жизненных разочарований, необходимо соблюсти баланс между собственными возможностями и объективной реальностью.

Результаты опросов членов общественных объединений и учащихся средних школ города Курска показывают существенные отличия в уровне развития коллективистских и индивидуалистических установок подростков, в их готовности к вертикальному и горизонтальному взаимодействию (Рисунок 2).

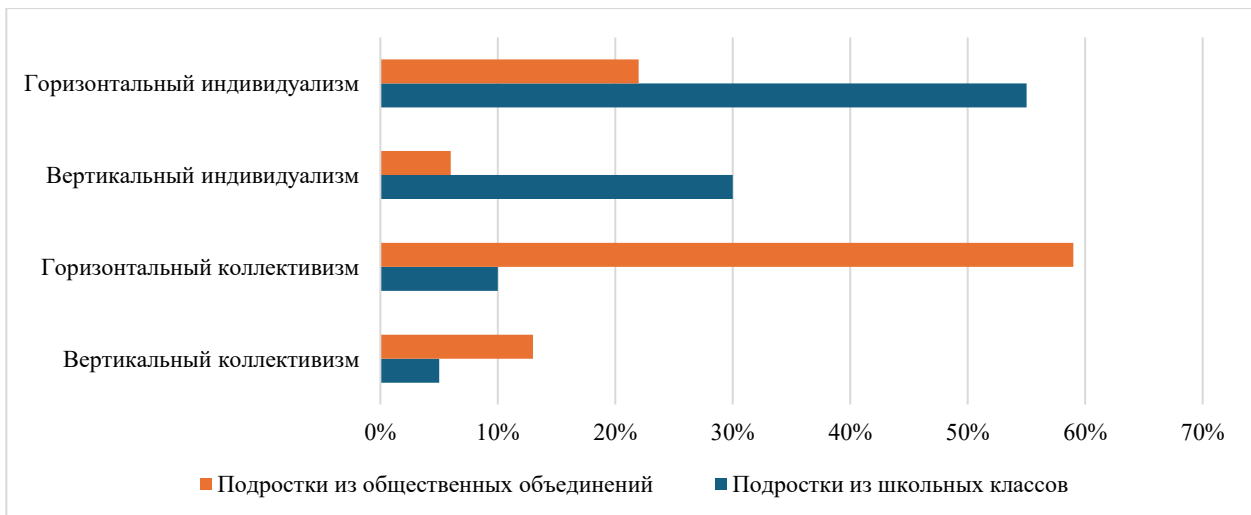


Рисунок 2 – Оценка вертикального и горизонтального индивидуализма-коллективизма подростков (n=180, подростки 14-16 лет, март 2025)

В первой группе (подростки из школьных классов) мы можем наблюдать доминирование индивидуалистических тенденций, так, к примеру, горизонтальный индивидуализм преобладает у 55% респондентов, что указывает на стремление к личной свободе и независимости, но, с другой стороны, можно говорить о разрозненности подростков, отсутствии единства целей и смыслов. Вторым по популярности идёт вертикальный индивидуализм, что говорит о наличии иерархической структуры, всё же есть лидер, но кто он? Коллективные же ценности оказались на периферии внимания, и совокупный показатель их составил всего 15%. Что говорит об отсутствии таких ценностей и идей, как взаимопомощь, коллектив, забота о ближнем, солидарность, событийность.

Относительно группы II (подростки из общественных объединений) мы можем заключить, что в ней значительно преобладает горизонтальный коллективизм, что показывает стремление к равенству, сотрудничеству и взаимовыручке, центральными становятся интересы группы, а не индивида. Но никуда не ушло и самовыражение, и самость, на что указывают 30% горизонтального индивидуализма, которой всё ещё видит к атомизации сообщества, но, как правило, это самостоятельные творческие единицы, готовые работать на общее дело, но обладающие индивидуальностью и самобытностью.

Завершаю методикой, которая была нами апробирована, является Методика позитивности и неопределённости этнической идентичности А. Н. Татарко, Н. М. Лебедева. Результаты представлены в таблице 1.

Таблица 1 – Сравнение уровней выраженности этнической идентичности подростков (n=180, подростки 14-16 лет, март 2025)

Выраженность идентичности	Подростки из общественных объединений	Подростки из школьных классов
Позитивность	72%	35%
Неопределённость	28%	65%

Анализируя полученные в ходе эмпирического замера данные, следует отметить значительную разницу между двумя группами как в показателе позитивности (35% / 72%). Так и в неопределённости. Необходимо понимать, как подросток относится к тебе, это ключевой компонент для социализации, если идентичность его неопределённая – спутанная, всё это приводит к дрейфу в маргинальность, потерю себя и потерю истинных смыслов. Но будучи включенным в общественное объединение, находясь в кругу

единомышленников, ты начинаешь понимать и осознавать, кто ты.

Подводя общий итог, необходимо опираться не на одну методику, а на целый комплекс, благодаря которому будет ясно видна вся картина и все механизмы взаимодействия подростков. Что даёт общественная организация? Мы видим, что подростки из группы II более мотивированы, более устойчивы и целеустремлённы, они же в большинстве своём и разделяют коллективные ценности, а значит, они более

готовы к вызовам, которые готовит современная действительность.

Для позитивного воздействия на подростков общественные объединения должны быть демократичны, проактивны и творчески направлены. Важнейшим условием в данном случае выступает добровольность участия, а также партнёрство взрослого и подростка, важно соблюсти грань между деспотизмом и попустительством, нужна деятельная творческая среда. Занятия и акции должны быть ориентированы в первую очередь на подростка. Системная и осознанная занятость молодёжи с учётом их потребностей и интересов может служить профилактикой девиантного поведения, экстремизма и национализма, и прочих крайне радикальных категорий. Таким образом, важным условием является насыщенная социальная и культурная среда, психологическая стабильность, коллектив и вовлечённость подростка.

Но важно понимать, что не всякое формальное объединение способно оказать значимый воспитательный эффект. Результативность общественного объединения зависит в первую очередь от определённости целей и активности внутренней культуры объединения. Важнейшим критерием является соответствие итогов работы поставленным целям. Если социальные компетенции, гражданская идентичность, саморазвитие – это не реализуемые цели, а просто громкие лозунги, значит, общественное объединение попросту не выполняет свою функцию. Следовательно, успешное функционирование подросткового общественного объединения основывается на грамотной самоуправляемой структуре, которая предполагает активное и прямое участие самих подростков в создании и реализации проектов. Опытные исследователи отмечают, что самодеятельный характер, демократичность устройства позволяют считать специфическими критериями результативности функционирования ДОО – гуманистическую направленность личности и социальную инициативу [1; 18]. То есть эффективное объединение поощряет инициативу подростков и выстраивает всю систему вместе с ними и для них.

Другое важнейшее условие эффективности реализации социализирующего потенциала заключается в общественной ориентации деятельности объединения. Исследования последних лет показывают, что достижение максимального воспитательного и социализирующего эффекта возможно лишь там, где подростки объединены общей практической деятельностью по преобразованию мира и действительности к лучшему. Всё это указывает на необходимость

участия общественного объединения в волонтерских акциях, социальных проектах и благотворительных мероприятиях. Подростку важно видеть реальные плоды своего труда, так он формируется как личность, развивает осознанность именно через сопричастность к миру [7; 10].

Финальное условие эффективной реализации социализирующего потенциала заключается в ориентировке подростков в сложном и меняющемся мире. Речь идёт о средствах и механизмах адаптации через выстраивание социальных связей и ориентации на общечеловеческие ценности гуманизма, свободы и равенства.

Но такая толерантность к неопределённости, на наш взгляд, невозможна без последовательного и целенаправленного влияния общественного объединения на формирование этнокультурной идентичности личности подростка [22]. «...Миссия системы образования и социального воспитания детей и молодёжи состоит в целенаправленном формировании гражданской и этнокультурной идентичности подрастающего поколения, воспроизводстве национального самосознания всего народа...» [13].

А ведь именно общественные объединения особо эффективны в укреплении этнокультурной идентичности подростков. Обладая большей мобильностью, общественные объединения способны конструировать специальную идейную и пространственную среду для изучения и сохранения национальной истории и культуры. Необходима лишь творческая психолого-педагогическая среда, которая поддержит и усилит стремление подростка к развитию своей этнокультурной самобытности [2; 7; 20; 22; 23]. А уже обладая этнокультурным базисом, подросток начинает наращивать и развивать социальные навыки, и уже обладая сформированной идентичностью и имея инструментарий, подросток может применять его в жизни и анализировать свои поступки уже вне объединения. В общественном объединении подросток также приобщается к ответственности, учится выбирать и отстаивать своё мнение, все эти навыки напрямую связаны с развитием активной гражданской позиции и социальным самоопределением. По итогам нашего и других исследователей можно сделать вывод, что именно в общественных объединениях возможно создать среду смыслообразования, из которой подростки смогут почерпнуть основные морально-нравственные ценности (патриотизм, солидарность, трудолюбие, эмпатия), а также приобрести опыт построения личности, своего «Я» через служение общественному идеалу.

Что позволяет сделать вывод об обоюдовыгодном наличии общественных объединений: это нравственное и личностное развитие подростка, а также воспитание достойного гражданина.

Но важно понимать, что все эти условия успешной реализации потенциала общественных объединений должны заключаться в программе, которую реализует каждое конкретное объединение. На основе эмпирического исследования, а также анализа научной литературы нам удалось выделить следующие требования:

1. Соответствие социальным задачам. Центральной задачей общественного объединения должно стать: формирование социальных знаний и умений, создание условий для свободного выбора и способов самореализации, профилактики и коррекция асоциального и девиантного поведения. То есть программа должна содержать занятия, направленные на развитие командных навыков, лидерских качеств, гражданственности, а также волонтерские практики. Необходимы специальные практические модули по этнокультурному воспитанию, изучению родного края и народных традиций, но не через созерцание, а прямое взаимодействие. Помощь в реставрации, организации выставок и т.д.

2. Учёт возрастных и территориальных особенностей. Программа должна ориентироваться на «психологические и возрастные особенности подростков, уровни готовности, сформированности мотивации». Формы работы должны также учитывать специфику региона, для приграничных районов необходимо включать блоки, связанные с безопасностью, противодействием манипуляциям и фальсификациям информацией.

3. Целостный и целенаправленный культурно-исторический компонент.

Неотъемлемой частью каждого общественного объединения должно быть наличие культурного образования. Оно может выражаться через встречи со старшим поколением и мастерами своего дела, организацию национальных игр и празднеств. Особо ценны те программы, которые помогают подростку постигнуть свою этнокультурную самобытность и понять свою национальную культуру.

4. Методическое обеспечение и оценка эффективности. Каждое общественное объединение должно опираться на чёткую и содержательную методическую основу. Необходим

регулярный мониторинг и оценка результативности как действий самой организации, так и мониторинг достижений и прогресса или регресса подростков [16]. Поэтапная проверка, промежуточные срезы, сбор обратной связи – всё это позволяет вовремя корректировать программу, сохраняя её значимость и актуальность.

5. Слаженная работа агентов социального воспитания. Достаточно сложное, но очень важное условие, необходимо консолидировать усилия семьи, школы и организаций дополнительного образования [15]. В таком тандеме возможна полноценная реализация социализирующего потенциала общественного объединения. А также в ходе межпоколенного диалога укрепляется связь между дополнительным образованием, семьёй и школой.

Заключение

Прифронтовая ситуация в Курской и Белгородской областях предъявляет особые требования к системе дополнительного образования подростков: общественные объединения становятся одним из ведущих агентов социализации, компенсируя негативные внешние факторы. Эффективность общественных объединений основывается на добровольности, самоуправлении и креативности. Подростки в общественных объединениях развивают этнокультурную идентичность, формируют нравственную позицию через осознание своего культурного наследия и практического преобразования действительности. Но важно помнить о необходимости системного подхода при создании программ психолого-педагогического сопровождения. Сама программа должна обладать значимым актуальным наполнением, предусматривать механизмы контроля и мониторинга. Для реализации столь сложных программ нужны высококвалифицированные специалисты. Лишь при выполнении всех вышеперечисленных условий можно утверждать, что общественные объединения подростков – это один из ведущих инструментов социализации. Следовательно, государственная политика, научное сообщество, педагогическая практика должны обеспечить дополнительные ресурсы таким объединениям, поскольку сейчас их число крайне мало. Зачастую такие объединения держатся на энтузиастах и профессионалах своего дела, которых становится всё меньше. А ведь дети – это наш будущий капитал, который нужно приумножать и которым нужно дорожить.

Список литературы:

1. Булатников, И.Е. Общественная мораль как основа становления личности в культуре Русского мира: разработка проблем этики в философско-педагогической концепции В.А. Разумного // Берегиня. 777. Сова. – 2024. – № 3-4 (62-63). – С. 148-157.
2. Булатников, И.Е. Философско-педагогическое наследие Б.З. Вульфова и реалии современного российского образования: векторы деструкции социальности молодёжи // Берегиня. 777. Сова. – 2022. – №1 (52). – С.185-200.
3. Булатников, И.Е. Этические основы русского образования в зеркале национальной истории и культуры: перечитывая наследие К.Д. Ушинского // Известия Российской академии образования. – 2014. – № 3 (31). – С. 14-34.
4. Булатников, И.Е., Репринцев, А.В. Системная методология в контексте поиска оптимальной модели реформирования российского образования // Психолого-педагогический поиск. – 2012. – №22. – С. 19-34.
5. Гончарова, О.В., Иванова, И.В., Рожков, М.И. Дополнительное образование как пространство самореализации детей // Вестник Костромского государственного университета. Серия: Педагогика. Психология. Социокинетика. – 2025. – Т. 31. – № 1. – С. 5-15.
6. Деева, Е.В. Детские общественные объединения в системе факторов формирования гражданской ответственности и патриотизма современных подростков // Берегиня. 777. Сова: Общество. Политика. Экономика. – 2023. – № 3-4 (58-59). – С. 234-246.
7. Деева, Е.В. Психологические основы воспитания гражданской ответственности и патриотизма подростков в деятельности общественного объединения // Страховские Чтения. – 2023. – №31. – С. 80-88.
8. Деева, Е.В. Психолого-педагогическое сопровождение процесса воспитания гражданской ответственности и патриотизма подростков в деятельности общественного объединения // Ученые записки. Электр. науч. журнал Курского гос. университета. – 2023. – № 4 (68). – С. 264-269.
9. Жадаев, Д.Н., Иванова, И.В., Андрамонова, И.М. Дополнительное образование как пространство социализации и саморазвития подрастающего поколения // Журнал педагогических исследований. – 2025. – Т. 10. – № 1. – С. 34-38.
10. Кирпичник, А.Г. Общественная организация детей: новый старт и старые уроки // Технологии воспитания в общеобразовательных организациях. – Кострома: Костромской государственный университет. – 2017. – С. 260-264.
11. Кирпичник, А.Г., Трухачёва, Т.В. Организуемая общественная жизнь детей: историческое наследие, состояние, перспективы (часть первая) // Вестник Костромского государственного университета. Серия: Педагогика. Психология. Социокинетика. – 2016. – Т. 22. – № 2. – С. 262-265.
12. Пашков, С.В. Духовно-нравственное развитие личности в современном мире как противостояние добра и зла: миссия институтов образования // Берегиня. 777. Сова. – 2022. – № 2-3 (53-54). – С. 85-94.
13. Пашков, С.В. Формирование духовно-нравственного облика молодёжи как проблема современного социального воспитания // Берегиня. 777. Сова. – 2025. – № 1 (64). – С. 184-195.
14. Пашков, С.В. Христианская этика как основа формирования ценностного отношения детей и юношества к истории семьи и рода // Берегиня. 777. Сова. – 2024. – № 3-4 (62-63). – С. 181-196.
15. Репринцев, А.В. Риски и противоречия этнической социализации и экзистенциального самоопределения молодежи в транзитивном обществе // Векторы психолого-педагогических исследований. – 2025. – № 1 (6). – С. 13-33.
16. Репринцев, А.В. Семья в традиционной культуре русского мира: факторы и механизмы воспроизводства общинно-коллективистского этоса // Берегиня. 777. Сова. – 2024. – № 3-4 (62-63). – С. 41-64.
17. Репринцев, А.В. Социальное воспитание как процесс формирования активной жизненной позиции современных подростков и молодёжи. перечитывая философско-педагогическое наследие Б.З. Вульфова // Берегиня. 777. Сова. – 2022. – № 1 (52). – С. 167-184.
18. Репринцев, А.В. Формирование этнической идентичности подростков и юношества в условиях становления информационного общества // Ученые записки. Электронный научный журнал Курского государственного университета. – 2024. – № 1(69). – С. 103-122.
19. Рожков, М.И. Развитие социальной одаренности как целевая функция дополнительного образования детей // Социально-педагогическая деятельность с одаренными детьми и талантливой молодежью: опыт, проблемы, перспективы. – Кострома, 2023. – С. 13-19.

20. Рожков, М.И. Реализация воспитательного потенциала детской организации // Воспитание детей и молодежи в открытом образовательном пространстве: потенциал общественного движения. – Пермь, 2024. – С. 16-22.
21. Рожков, М.И. Экзистенциальная педагогика – педагогика гуманизма. Методологические основы становления личности // Берегиня. 777. Сова. – 2025. – № 1 (64). – С. 122-135.
22. Сухоруков, И.С. Клубные сообщества в системе факторов формирования этнокультурной идентичности подростков // Ярославский педагогический вестник. – 2021. – № 2 (119). – С. 33-44.
23. Сухоруков, И.С. Клубный коллектив как социально-психологическая среда формирования этнокультурной идентичности подростка // Берегиня. 777. Сова. – 2021. – № 3 (50). – С. 220-234.
24. Сухоруков, И.С. Клубный коллектив подростков как социально-психологический феномен: механизмы идентификации личности // Страховские Чтения. – 2021. – № 29. – С. 289-297.
25. Шамрай, М.В. Ценностно-смысловые основы организации жизнедеятельности православных подростково-молодежных общественных объединений // Берегиня. 777. Сова: Общество. Политика. Экономика. – 2025. – № 1 (64). – С. 196-208.

D.N. Balandin

**PUBLIC ASSOCIATIONS IN SYSTEM OF SUPPLEMENTARY EDUCATION
AS FACTOR IN FORMING ADOLESCENTS' ETHNO-CULTURAL IDENTITY**

Abstract. This article explores the role of youth public associations within the system of supplementary education as a critical factor in shaping adolescents' ethno-cultural identity. The study aims at identifying the mechanisms and conditions under which participation in clubs, creative workshops, and community projects foster a conscious appreciation of one's ethnic culture, language, and traditions. A multi-method approach was employed, including the adapted Social Axioms Scale (M. Bond & K. Leung, adapted by A.N. Tatarko & N.M. Lebedeva), the Horizontal and Vertical Individualism–Collectivism Inventory (V.I. Chirkov), and the Positivity and Uncertainty of Ethnic Identity measure (A.N. Tatarko & N.M. Lebedeva). The sample comprised 180 adolescents aged 14–16: 90 participants actively engaged in additional education associations and 90 schoolchildren without targeted extracurricular involvement. Findings indicate that structured, content-rich activities (local lore expeditions, intergenerational dialogue projects, and cultural-creative events) significantly enhance the cognitive, emotional, and behavioral dimensions of ethno-cultural identity. Emphasis is placed on the importance of a participatory (“agentic”) approach, intergenerational interaction, and emotional immersion. The conclusions in the article offer practical recommendations for designing methodological recommendations for additional educational organizations and for municipal programmes supporting youth initiatives.

Keywords: socialization, supplementary education, adolescent associations, ethnic identity, collectivism, individualism, frontline region, social axioms, civic identity.

References:

1. Bulatnikov, I.E. Public morality as basis for development of personality in culture of Russian world: development of ethical problems in philosophical and pedagogical concept of V.A. Razumny // Bereginia. 777. Sova. – 2024. – № 3-4 (62-63). – P. 148-157.
2. Bulatnikov, I.E. Philosophical and pedagogical legacy of B.Z. Wulfov and realities of modern Russian education: vectors of destruction of youth sociality // Bereginia. 777. Sova. – 2022. – № 1 (52). – P. 185-200.
3. Bulatnikov, I.E. Ethical foundations of Russian education in mirror of national history and culture: rereading legacy of K.D. Ushinsky // Bulletin of Russian Academy of Education. – 2014. – № 3 (31). – P. 14-34.
4. Bulatnikov, I.E., Reprintsev, A.V. Systemic methodology in context of search for optimal model of reforming Russian education // Psychological and pedagogical search. – 2012. – № 22. – P. 19-34.
5. Goncharova, O.V., Ivanova, I.V., Rozhkov, M.I. Additional education as space for children's self-realization // Bulletin of Kostroma State University. Series: Pedagogy. Psychology. Sociokinetics. – 2025. – V. 31. – № 1. – P. 5-15.
6. Deeva, E.V. Children's public associations in system of factors in formation of civic consciousness and patriotism of modern teenagers // Bereginia. 777. Sova: Society. Politics. Economy. – 2023. – № 3-4 (58-59). – P. 234-246.
7. Deeva, E.V. Psychological foundations of education of adolescents' citizenship and patriotism in activities of public association // Strakhovskie Readings. – 2023. – № 31. – P. 80-88.

8. Deeva, E.V. Psychological and pedagogical support of process of education of adolescents' citizenship and patriotism in activities of public association // Scientific notes. Electronic scientific journal of Kursk state university. - 2023. - № 4 (68). - P. 264-269.
9. Zhadaev, D.N., Ivanova, I.V., Andramonova, I.M. Supplementary education as space for socialization and self-development of younger generation // Journal of pedagogical research. - 2025. - Vol. 10. - № 1. - P. 34-38.
10. Kirpichnik, A.G. Public organization of children: new start and old lessons // Technologies of education in general education organizations. - Kostroma: Kostroma State University. - 2017. - P. 260-264.
11. Kirpichnik, A.G., Trukhacheva, T.V. Organized social life of children: historical heritage, status, prospects (part one) // Bulletin of Kostroma State University. Series: Pedagogy. Psychology. Sociokinetics. - 2016. - Vol. 22. - № 2. - P. 262-265.
12. Pashkov, S.V. Spiritual and moral development of individual in modern world as confrontation between good and evil: mission of educational institutions // Bereginia. 777. Sova. - 2022. - № 2-3 (53-54). - P. 85-94.
13. Pashkov, S.V. Formation of spiritual and moral character of young people as problem of modern social education // Bereginia. 777. Sova. - 2025. - № 1 (64). - P. 184-195.
14. Pashkov, S.V. Christian ethics as basis for forming value attitude of children and youth to history of family and clan // Bereginia. 777. Sova. - 2024. - № 3-4 (62-63). - P. 181-196.
15. Reprintsev, A.V. Risks and contradictions of ethnic socialization and existential self-determination of young people in transitional society // Vectors of psychological and pedagogical research. - 2025. - № 1 (6). - P. 13-33.
16. Reprintsev, A.V. Family in traditional culture of Russian world: factors and mechanisms of reproduction of communal-collectivist ethos // Bereginia. 777. Sova. - 2024. - № 3-4 (62-63). - P. 41-64.
17. Reprintsev, A.V. Social education as process of forming active life position of modern teenagers and youth. rereading philosophical and pedagogical heritage of B.Z. Vulfov // Bereginia. 777. Sova. - 2022. - № 1 (52). - P. 167-184.
18. Reprintsev, A.V. Formation of ethnic identity of adolescents and young people in context of information society formation // Scientific notes. Electronic scientific journal of Kursk State University. - 2024. - № 1 (69). - P. 103-122.
19. Rozhkov, M.I. Development of social giftedness as target function of additional education of children // Social and pedagogical activity with gifted children and talented youth: experience, problems, prospects. - Kostroma, 2023. - P. 13-19.
20. Rozhkov, M.I. Realization of educational potential of children's organization // Education of children and youth in open educational space: potential of social movement. - Perm, 2024. - P. 16-22.
21. Rozhkov, M.I. Existential pedagogy - pedagogy of humanism. Methodological foundations of personality development // Bereginia. 777. Sova. - 2025. - № 1 (64). - P. 122-135.
22. Sukhorukov, I.S. Club communities in system of factors of formation of adolescents' ethnocultural identity // Yaroslavl pedagogical bulletin. - 2021. - № 2 (119). - P. 33-44.
23. Sukhorukov, I.S. Club collective as socio-psychological environment for formation of teenager's ethnocultural identity // Bereginia. 777. Sova. - 2021. - № 3 (50). - P. 220-234.
24. Sukhorukov, I.S. Adolescent club group as socio-psychological phenomenon: mechanisms of personality identification // Strakhovskie Readings. - 2021. - № 29. - P. 289-297.
25. Shamrai, M.V. Value-semantic foundations of organizing life of Orthodox adolescent and youth public associations // Bereginia. 777. Sova: Society. Politics. Economy. - 2025. - № 1 (64). - P. 196-208.

Статья поступила в редакцию 25.04.2025 г.

А.Б. Бушев

МЕДИАШКОЛА:

ДОПОЛНИТЕЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В ОБЛАСТИ МЕДИАТЕХНОЛОГИЙ

Аннотация. В работе в дидактическом аспекте на материале опытного преподавания рассматриваются знания, навыки и умения, приобретаемые в медиашколе. Обсуждаются форматы, учебные медиаматериалы, способы распространения контента, особенности проектирования медиапроектов. Медийные навыки востребованы специалистами разного профиля в виду цифровизации коммерческого и социального PR, необходимости поддержания репутации в Сети. При обучении нами с целью выявления проблемных зон и приоритетных целей обучаемых применялись социологические и социально-психологические методы исследования аудитории обучаемых, качественные социологические методы изучения (оценки, интервью, наблюдения). Группы обучаемых фактически представляли собой фокус-группы, дающие обильную рефлекссию о самообучении. С дидактической точки зрения нами выделены дидактические возможности представления информации в новых условиях повсеместной цифровизации, дидактические возможности технологии (передачи информации, совершенствования мобильных устройств, интерактивности, возможностей записи, поиска, искусственного интеллекта), дидактические возможности организации обучения (это преимущественно асинхронная аутодидактика, где периферийное устройство дополнило аудиторное общение). При этом первый компонент указанной триады представляется приоритетным. Перспективной представляется возможность междисциплинарных исследований в области пользовательского контента – использование пользовательского контента в эмпирических экономических исследованиях, в исследованиях политики и аудитории, пользовательского контента и культуры. При этом значимы психологические особенности аудитории и исследование пользовательских реакций.

Ключевые слова: медиапедагогика, бенчмаркинг, проектирование, риторика, маркетинг.

Введение

Настоящая работа посвящена практическим аспектам медиапедагогике. Известно, что медиапедагогика трактуется и как понимание кино (киноклуб, изучение профессий кино), и как медиакритика фильмов, и как подготовка к созданию собственных медиаресурсов, и как работа с многочисленными сетевыми медиаресурсами, понимание текстов активных медиадискурсов глобальных медиа и т.д. [4, с.3-7]. В эпоху конвергенции медиа стала очевидной взаимосвязь всех направлений экранной культуры [9].

В настоящей работе мы попытаемся объяснить популярность медиашкол² и обсудить, чему же в теории и практике медиа надо обучать желающих учиться в них.

В медиазнаниях нуждаются сегодня многие [6]. Рынок труда диктует то, что к работе с медиа обращаться будут многие, прежде всего, PR-специалисты, занимающиеся формированием и поддержанием положительного общественного мнения о компании, человеке, товаре, событии.

Мы являемся свидетелями и участниками медиатизации (цифровизации) связей с общественностью (PR). PR традиционно понимается как искусство и наука достижения гармонии посредством взаимопонимания, основанного на правде и полной информированности. PR, как известно, охватывает взаимоотношения человека, организации, идеи с общественностью. Такие коммуникации состоят из всех форм планируемой коммуникации, вовне и внутри, между организацией и ее общественностью для реализации специальных целей, направленных на достижение взаимопонимания [7]. Эти цели многолики: это и исследования, и прогноз, и анализ, и интерпретация общественного мнения, и отношения общественности к бренду, и разработка стратегий поддержки каждой кампании бренда и продвижение через медиаконтент и т.д.

Чему же хотят обучиться поступающие в медиашколу? Такая медиадеятельность разнообразна: это и написание и распространение пресс-релизов, и спичрайтинг, и планирование и проведение специальных мероприятий по связям с общественностью и со СМИ, конечно же,

²Укажем на материалы о медиашколах Тверского госуниверситета
<https://tversu.ru/galleries/674>
<https://tversu.ru/cstm/news/21805>

<https://tversu.ru/news/23332>
https://vk.com/tver_media
<https://tver.media/>

написание контента для Интернета – собственных и внешних сайтов. В числе приоритетов – разработка антикризисной стратегии связей с общественностью, управление присутствием бренда в социальных сетях и реагирование на публичные отзывы, консультирование сотрудников организации относительно политики, курса, ответственности организации и их собственной ответственности, работа с государственными и законодательными органами от имени организации, и работа с общественными группами и другими объединениями по направлению социальной политики организации, и управление отношениями с инвесторами [2]. Эта деятельность актуальна и в некоммерческом секторе (социальный PR) и проявляется в работе библиотеки, университета, НКО, проектов, художественных выставок, общества инвалидов, любительского театра, английского клуба, общества любителей скандинавской ходьбы и т.д. Везде присутствуют рассылки, сайты, журналы, работа с медиа, клуб друзей, детская студия, социальные сети и т.д.

Конечно, к такой работе невозможно приступать без теоретических знаний и практических умений [12;13;15;16;18]. Так, многочисленными исследователями отмечается, что среди теоретических разработок для паблик рилейшнз оказываются актуальными теория коммуникации семиотика, нейролингвистическое программирование, психоанализ и групповая психотерапия, изучение слухов, риторика, теория аргументации, прагматика, герменевтика, теория литературы, мифа, пропагандистский, мотивационный и контент-анализ, теория переговоров, политическая психология, теория разведки, конфликтология, организационное развитие. Важными оказываются и качества личности коммуниканта – его коммуникативность, гибкость, знание психологии межличностных отношений, организаторские способности, воображение и критичность, презентабельная внешность и ораторские способности.

Материал и методы

В центре нашей работы – проблемы обучения использованию медиа в практической деятельности (в нашем случае неспециалиста в области медиа): медиаопосредованное обучение деятельности в области масс-медиа для неспециалистов. Методы оценки эффективности материала при этом – авторефлексивные и опытно-педагогические (в коллективе обучаемых продвинутого уровня, нуждающимися в таком образовании). Применялись социологические методы исследования аудитории обучаемых, качественные социологические методы изучения (оценки,

интервью, опросы, наблюдения). Группы обучаемых фактически представляли собой фокус-группы, дающие обильную рефлексию о самообучении. Фокус-группа состояла из двадцати человек – студентов бакалавриата университета, неспециалистов в области медиа. Все испытуемые давали отчеты о пользовании медиа по курсу обучения современным технологиям медиа.

С дидактической точки зрения показательны **дидактические возможности представления информации** в новых условиях повсеместной цифровизации, **дидактические возможности технологии** (передачи информации, совершенствования мобильных устройств, интерактивности, возможностей записи, поиска, искусственного интеллекта), **дидактические возможности организации обучения** (это преимущественно **асинхронная аутодидактика**, где периферийное устройство дополнило аудиторное общение).

Остановимся на первом компоненте триалы. Из трех указанных компонентов в нашей классификации он наиболее важен.

Показателен пересмотр понятия медиа с включением в него контента, создаваемого многочисленными пользователями (UGC). Вызовы цифровизации привели к перестройке рынка медиа – появились трансграничные, интерактивные, мультимедийные, конвергентные, гипертекстовые медиа, индивидуальные медиа. При этом к новым медиа относятся поисковые сервисы, почтовые сервисы, социальные медиа, геолокационные сервисы (Google-карты и др.), фото- и видеосервисы, массовые открытые онлайн-курсы образования, игры, библиотеки, энциклопедии, онлайн СМИ. *New media* – новый формат существования средств массовой информации, постоянно доступной на цифровых устройствах и подразумевающей активное участие пользователей в создании и распространении контента. Формат этот смыкается с медиаискусством и постэкранными технологиями, которые выводят экранную коммуникацию за границы экранов (VR и AR, медиафасады, интерактивная архитектура).

Характеристики интернет-журналистики ясны для обучаемых: цифровая репрезентация данных, модульность организации, изменчивость, вариативность контента, транскодируемость, взаимное влияние культуры и технологических слоев медийного общения, возможность персонализации, независимость от повестки дня, пузыри фильтров (отслеживание маршрутов пользователей), участие публики в информационном обмене, активность аудитории,

изменения в медиапотреблении, участие аудитории в процессе медиапроизводства, предпочтение визуального контента текстовому [5], массовая самопрезентация, «подглядывание за жизнью» других, интерактивность, вовлеченность в жизнь цифровых сообществ, увлечение игровыми практиками [11; 14; 17]. Показательна возможность междисциплинарных исследований в области пользовательского контента – использование пользовательского контента в эмпирических экономических исследованиях, в исследованиях политики и аудитории, пользовательского контента и культуры. Значимы психологические особенности аудитории и исследование пользовательских реакций вплоть до правовых особенностей использования и оценки пользовательского контента.

Результаты и обсуждение

Наиболее очевидное приложение медиа – **создание медиаматериалов**. Различные условия практической деятельности будут требовать создания учащимися пресс-кита (это пакет информационных материалов, состоящий из разножанровых текстов, объединённых одним новостным поводом, и представляющий определенный интерес для прессы, это журналистские, рекламные и пиар-тексты). Обучаемые проявляют интерес к **законам построения таких произведений**. Медиариторика обсуждает создание таких произведений. Здесь не обойтись без риторических знаний, риторического канона. Здесь мы отсылаем учащихся к работе Российской риторической ассоциации. Возрождение риторики в СССР и России связано с деятельностью целого ряда ученых, среди которых Ю. В. Рождественский, В. И. Аннушкин, А. А. Волков, Ю. В. Шуйская, Г. Г. Хазагеров, Л. К. Граудина, Н. Н. Кохтев, И. Б. Голуб, А. А. Ворожбитова, А. К. Михальская, А. А. Мурашев и другие. Актуальны для делового текстопостроения могут быть различные части риторики, её практика и теория: топы, аргументация, расположение частей речи, украшение речи, произнесение речи. Похвален и показателен интерес к частным риторикам, среди которых судебная, деловая, политическая, военная, проповедническая (церковная, гомилетическая), педагогическая, социально-бытовая, научная.

Производство информации при этом понимается как главная задача. Распространяются мультимедийные форматы от лонгрида до микроформатов (интерактивная инфографика, видеоиллюстрация). Изменения здесь многочисленны и очевидны: появляются новые направления, связанные с развитием технологий (журналистика данных), расширяется сфера

использования геймифицированного контента, меняются топография и структура редакции-производителя контента, возникают новые специализации (скажем, продюсер мультимедиа, редактор инфографики, игровой дизайнер).

Понятными становятся и **инновации в распространении контента** (прежде всего *online first, mobile first стратегия* распространения контента). Увеличивается перечень каналов дистрибуции контента: кроме сайта СМИ, социальных медиа, мессенджеры, e-mail рассылки, новостные агрегаторы.

Вызывают интерес и **особенности визуальной реорганизации текста** в новых медиа (рубрикация, тэги, сюжетирование).

Меняется подход к собственно сюжету материала. Пол Грабович из университета Беркли приводит примерный перечень элементов страницы «сюжет»: краткое содержание, предыдущие тексты по теме, информация об участниках, ссылки на другие материалы о них, их профили, базу данных издания с информацией о них, фото и видео, связанные с различными аспектами темы, база данных и визуализованных данных, связанных с темой, тайм линии, карты, ссылки на дополнительные ресурсы, игры, голосование, дающее возможность почувствовать причастность к теме, комментарии или форум [3]. На характер контента повлияли и новые требования, которые аудитория предъявляет информации – медиапроизводство и медиапотребление 24/7, высокая периодичность обновления, получение сообщений на разные носители, участие в производстве контента, диверсификация медийных платформ и разнообразие их конфигураций.

Мультимедийный текст не линейен благодаря тому, что он включает в себя разнородные, хотя и взаимосвязанные элементы, задаются различные маршруты чтения, не обязательно последовательные (разное потребление: сеанс трансляции, чтение, справочная консультация, навигация, изучение, виртуальный визит). Налицо **«новые инфомолекулы»**: фотолента, фотогалерея, слайдшоу, карикатура с анимацией, подкаст, видеосюжет, видеоколонка, потоковое видео, интерактивная видеоколонка, мультискрипты, инфографика, таймлиния, карта, лонгрид, боты, виртуальная и дополненная реальность. Лонгриды (*digital long-form extended reading experience*) при этом – это не жанр, а формат. Текстовое пространство приобретает многомерность – материал делится на основной и дополнительный, справочный, что может влиять на дизайн и верстку. В лонгриде могут найти воплощение аналитика, очерк, журналистские

расследовательские материалы. Единство элементов создает картину события, дополняют его фотоиллюстрации, слайдшоу, аудиоподкаст, аудиоиллюстрация, аудиослайдшоу, видеосюжет, видеоиллюстрация, интерактивный видеохостинг, инфографика, статичная и динамичная.

Продemonстрируем собственно коммуникативную компетентность на примере блогера Иры Стомберг:

<https://www.youtube.com/@IraStomberg>

Иногда именно тематизм популярного блогера может быть причиной успеха:

<https://www.youtube.com/watch?v=tNEp2fv>

Itr8

Показательно стремление к коллаборации брендов и блогеров:

<https://www.buro247.ru/news/style/18-feb-2025-skims-nike-new-brand.html>

В любой соцсети любое успешное современное предприятие создает современный контент для поддержания своей репутации. Вот пример рядового книжного магазина:

<https://vk.com/abraknigabra>

Диапазон контекстов, знаний, умений и навыков подразумевает следующие задания при обучении в медиашколе:

1. Оцените целевую аудиторию журналов

Сеанс <https://seance.ru/magazine>

Искусство кино <https://kinoart.ru/>

2. Продумайте мероприятия для конкретной аудитории

21 марта во всем мире отмечается по инициативе ООН Всемирный день поэзии. Оцените мероприятия в доме поэзии в Твери:

<https://dompoezii-tver.ru/>

<http://tverlib.ru/ru/event/2021/20210320/>

Что еще вы могли бы предложить в программу праздника и для какой целевой аудитории?

3. Праздник: ивенты и элементы символики

20 марта в мире отмечается день счастья. предложите варианты реальных и виртуальных мероприятий, элементы символики праздника (логотип, слоган, элементы фирменного стиля).

<https://www.dayofhappiness.net/>

<https://www.ndtv.com/india->

<news/international-day-of-happiness-2021-why-do-we-observe-happiness-day-and-facts-to-know-2394342>

4. Разработка сценария рекламного ролика

Предложите сценарий рекламного ролика студенческого театра.

5. Рекомендации по соблюдению фирменного стиля

Проанализируйте материалы про фирменный стиль ТвГУ

<https://tversu.ru/pages/2109>

Дайте такие рекомендации преподавателям и студентам филологического факультета по соблюдению элементов фирменного стиля, которые эффективны и не требуют больших финансовых затрат.

6. Создание памятной открытки

Посмотрите файлы про голландский сад Keukenhof и создайте памятную открытку по тематике весеннего сада Keukenhof

<https://www.youtube.com/watch?v=RMGBELjqFVA>

<https://keukenhof.nl/en/news/360-video-door-keukenhof/>

Можно предложить создать памятную сувенирную открытку об одном из русских народных художественных промыслов- Жостово, Холуй, Хохлома, Федоскино, Павловский посад, Дымково, Палех и т.д.

7. Создание текстов нативной рекламы

Вы работаете в туристической индустрии. Вам надо разместить небольшую статью или пост, приглашающие школьников в поездку по Государевой железной дороге.

Просмотрите фильмы на сайте виртуальных путешествий и создайте материал рекламного характера, мимикрирующий под статью о впечатлениях (нативная реклама).

Познакомьтесь с проектом "Государева Дорога"

<https://novgorod.travel/routes/gosudareva-doroga-glavnaya-doroga-rossii/>

Предложите проект радиорекламы тверской части тура.

Необходимо совершенствовать навыки умения писать документы PR. Документы разных жанров представляет собой востребованный важный навык.

1. Написание пресс-релиза

Создайте пресс-релиз к фотовыставке или к изданию альбома фотографий

https://moslenta.ru/istoriya/etot-kadr-voshel-v-istoriyu-fotograf-snimaet-moskvu-nachinaya-s-1950-kh.htm?utm_referrer=https%3A%2F%2Fzen.yandex.com

2. Создание факт-листа

Напишите факт-лист фонда Потанина

3. Написание биографической справки

Составьте биографическую справку о деятеле российской кинематографии

4. Создание бэкграундера
Напишите бэкграундер Московского международного кинофестиваля

5. Создание презентации
Предлагаем создать небольшую – до 20 слайдов, но стильную презентацию, посвященную одному из музеев современного искусства в Москве или Мультимедиа-арт музею

6. Создание приглашения
Предложите свой вариант документа - приглашение на фестиваль "Селигерский рыбак"

7. Рекламный материал для журнала "Вокруг света"
Посетите сайт музея техники Вадима Задорожного. Предложите небольшую статью рекламного характера о коллекции музея и мероприятиях в музее для общественно-политического журнала.

8. Создание буклета
Посмотрите фильмы о народном художнике Башкирии Адие Ситдиковой. Предложите буклет к юбилею художника.

<https://www.youtube.com/watch?v=J4Sn4Pv1A4o>

<https://www.youtube.com/watch?v=3naQM5bRZVA>

<https://www.youtube.com/watch?v=tbIctsazYfg>

9. Сценарий презентации фирмы или товара (услуги)

Продумайте сценарий презентации товара(услуги) или фирмы – по вашему выбору. Сколько длится презентация, какова целевая аудитория, каковы спикеры, что еще входит в структуру презентации?

10. Предложите проект рекламного постера выставки "Лик-Лицо-Морда" в музее Зверева

<https://museum-az.com/event/liki-litsa-mordy/>

https://www.interior.ru/art/11715-vistavka-portretov-v-muzee-az.html?utm_referrer=https%3A%2F%2Fzen.yandex.com

11. Предложите оформление витрины магазина, торгующего российским фарфором:

<https://dulevo.ru/>

<https://zen.yandex.ru/media/oldbox/kakim-znakomym-farforom-polzuiutsia-geroi-liubimyh-filmov-5ff80133f906b16872c02ef1>

<https://zen.yandex.ru/media/id/5be2d756660da200a94e8d16/moi-liubimyi-film-pro-aniskina-i-sovetskii-farfor-5d27fc9b8da1ce00ae25d0cd>

12. Предложите текст радиоанонса выставки народных промыслов

https://zen.yandex.ru/media/lepestokklevera/ladia-vystavkaiarmarka-kotoraia-prohodit-lish-dvajdy-v-god-redkii-shans-uvidet-i-priobresti-unikalnye-izdeliia-ruchnoi-raboty-6042932758285736dd698e9a?&disable_feed_under_article=false

13. Запись аудиоподкаста

Запишите аудиоподкаст с рассказом об одной из следующих выставок литературы в научной библиотеке ТвГУ

<http://library.tversu.ru/vystavki/136-otdel-filologicheskoy-literatury/1278-zhenskij-vopros.html>

14. Изучите сайт училища имени Венецианова

<http://venezianova.com/news>

Попытайтесь создать мультимедийный сайт филологического факультета при помощи конструктора сайтов

<https://tilda.cc/ru/>

Элементы бенчмаркинга - органичное звено обучения в медиашколе. Учащиеся сравнивают себя и свои материалы с известными блогерами.

Примеры блогов для анализа:

1. Сергей Доля, страница виртуальных путешественников

<https://sergeydolya.livejournal.com/>

2. Проекты Сталика Ханкишиева

<https://ru.wikipedia.org/wiki/%D0%A5%D0%B0%D0%BD%D0%BA%D0%B8%D1%88%D0%B8%D0%B5%D0%B2,%D0%A1%D1%82%D0%B0%D0%BB%D0%B8%D0%BA>

<https://www.youtube.com/channel/UCO8YHPk43zHgFUFWv9FUttg>

<https://stalic.ru/knigi-stalika-hankishieva/>

3. Проекты Юлии Высоцкой и Андрыона Кончаловского

<https://www.edimdoma.ru/>

4. Геобрендинг

Предлагаем обсудить возможности туристического продвижения отдельных объектов культурного наследия города Твери. Как можно использовать технологии рекламы, пиара для продвижения Твери?! Приветствуются любые предложения.

Для понимания сути работы познакомьтесь с проектом "Ключи Твери".

<https://www.tver.ru/about/info/keys-of-tver/>

Проектирование, умение работать в условиях deadline. Так или иначе мы обсуждаем не только вопросы создания и распространения медиа материалов, а и вопросы менеджмента проектов [1; 10]. Рассматриваются вопросы

использования информационных технологий при проектировании, обсуждается медиакоммуникационный шлейф сопровождения экономических, социальных и культурных проектов. Демонстрируются техники бенчмаркинга (сравнения с лучшими про профессии) при преподавании проектирования. Поставлен вопрос о компетенциях и навыках при создании медиапроектов. Обсуждаются успешные практикоориентированные проекты студентов на местном рынке и в местном сообществе.

Проектирование – это практическая деятельность, целью которой является поиск новых решений, оформленных в виде комплекта документации. Проект представляет собой временное предприятие, направленное на создание уникального товара или услуги. Это и комплекс действий, нацеленных на результат в условиях ограниченности ресурсов. Мы обсуждаем опыт медиакоммуникационных проектов. Это, кстати, можно понимать и широко – сегодня любой проект имеет медиакоммуникационную составляющую, немыслим без цифровых инструментов поддержания репутации. Как правило, теория менеджмента изучена, а конкретный проект вызывает ступор. Как и что делать, как подступиться к конкретному проекту, как общаться с заинтересованными аудиториями?! Уже позади и обстоятельный разговор о связях с общественностью, и изучение теории рекламы, уже изучены и регулирование PR, и его история, и виды, и работа PR-отдела, и методы исследования, есть представления о том, что такое PR-кампания. Среди многочисленных видов рекламы и продвижения сегодняшних обучаемых привлекает реклама в социальных сетях, прежде всего SMM-маркетинг. Как правило, студенты медиашколы уже знают, что их дело – писать тексты и организовывать события для продвижения бренда, товара, социальной инициативы. Как подступиться к стандартным и креативным решениям в рекламе и PR, как предлагать их заказчику?

Классификации проектов подразделяют их на дидактические, социально-экономические, социально-образовательные, художественно-коммерческие, экологические, художественные, бизнес-проекты. В процессе проектной деятельности формируются следующие компетенции: рефлексивные умения; поисковые (исследовательские) умения; умения и навыки работы в сотрудничестве; управленческие умения и навыки; коммуникативные умения; презентационные умения [8].

На стадии инициации проекта необходимо задуматься о цели, внешней и внутренней среде

проекта, требованиям к проекту, участниках, жизненном цикле проекта. При планировании реализации проекта наряду с экономическими и юридическими вопросами возникают вопросы обсуждения рисков проекта и его эффективности, разрабатывается расписание и распределяются ресурсы (временные, материальные, человеческие и т.д.). При завершении и проекта осуществляется его постаудит.

Органической частью проекта является его **маркетинг, создание сувенирной продукции**. Так, например, современные пиар-технологии предполагают возможность торговать каталогами, сувенирами на основе произведений искусства:

https://www.ozon.ru/seller/zeytz-kollektsiya-pushkinskiy-muzey-93521/knigi-16500/?miniapp=seller_93521

Сувениры:

<https://theartsmuseum.store/>

Так, например, в разделе «медиа» современного музея можно видеть виртуальные выставки, электронные публикации отдела визуальной информации, подкасты, фотографии, электронные коллекции. Создаются мобильные приложения, «виртуальный Пушкинский», 3D – реконструкции, виртуальные выставки, смарт – музей. Коллекцию сувениров по мотивам произведений из собрания ГМИИ им. А.С. Пушкина, а также каталоги к прошедшим выставкам и издания по основной экспозиции музея можно приобрести в официальных интернет-магазинах Пушкинского музея, сайте Ozon и т.д. Помимо книг на Ozon доступны несколько коллекций одежды, аксессуаров и посуды к выставкам, проходившим в музее в последние несколько лет. На сайте Wildberries также представлен текстиль, сувениры и предметы интерьера, дизайн которых был создан по мотивам постоянной коллекции музея и временных выставок.

Отсюда ставится учебная задача уметь создать каталог продукции, разработать собственный бренд art-inspired gifts. Можно обратиться к международному опыту:

https://store.metmuseum.org/?mma_source=mainmuseum&mma_medium=metmuseum.org&mma_campaign=early-fall-catalog

<https://store.metmuseum.org/catalog/digital-catalog>

Интернет-искусство в онлайн-коллекции фонда Гугенгейма

https://www.guggenheim.org/artwork/artwork_type/internet-art

Дизайнерский магазин музея современного искусства в Нью-Йорке:

https://store.moma.org/?_gl=1*14b5vg1*_ga*ODU1MTI4Mi4xNjY3NDgzODcy*_ga_8QY3201SLC*MTY2NzQ4Mzg3Mi4xLjEuMTY2NzQ4NDEwNi4wLjAuMA..&_ga=2.19430328.1415385936.1667483872-8551282.1667483872

Коллекция Фрика тоже имеет магазин:

https://shop.frick.org/?_ga=2.203258513.1694228092.1667485133-871890874.1667485133

Вот каков шоппинг в лондонской галерее Саатчи:

<https://saatchistore.com/artists/lily-mixe>

Создание музейных художественных сувениров не может не выводить в разговор об арт-объектах, о современном искусстве.

Вышеперечисленные дизайнерские инициативы, как правило, вызывают интерес к современному и классическому искусству. Укажем несколько интернет-адресов для возможной дальнейшей работы

Посещение арт-биеннале современного искусства:

<https://www.youtube.com/watch?v=BUSzIYtNrF0>

<https://www.youtube.com/watch?v=cPgZ1eXq3W4>

<https://www.youtube.com/watch?v=unhvPB2DWLU>

Галерея Люмьер:

<https://lumiere.ru/>

Рембрандт:

<https://www.youtube.com/watch?v=ENYelydLtWI>

Проект «Современники» ММСИ:

<https://contemporaries.mmoma.ru/>

В статье рассмотрены лишь некоторые возможные медиа дидактические материалы, выводящие специалиста к современной медиа-компетенции.

Выводы

Опыт работы в медиашколе позволяет сделать определённые выводы. Демонстративен потенциал ряда новых источников материала в методике на продвинутом этапе, связанных с новыми и новейшими медиа – сайты, блоги, видео с видео хостингов, подкасты. Наряду с профессиональным медийным контентом оцифрованных и цифровых СМИ, показательно широкое использование непрофессионального медийного контента. *При этом в методическом аспекте должна привлекать не только возможность репродуктивного освоения материала, сколько творческого заимствования на первом этапе и включения в деятельность на последующих этапах. В связи с медиатизацией жизни тексты медиа должны войти в методику подготовки любого специалиста на продвинутом этапе обучения, давая возможность и профессионального, и общего культурного развития.*

Список литературы:

1. Боронина Л. Н. Основы управления проектами : [учеб. пособие] /Л. Н.Боронина, З.В.Сенук ; М-во образования и науки Рос.Федерации, Урал. федер. ун-т. – Екатеринбург : Изд-во Урал.ун-та, 2015. — 112 с.
2. Бушев А.Б. Цели сетевого дискурса как основание его классификации // Человек: Образ и сущность. Гуманитарные аспекты. Москва: ИНИОН РАН, 2022. № 2 (50 С. 86-102. DOI: 10.31249/chel/2022.02.05
3. Дилейни К. Все новости- в одном месте// Ведомости, 19 мая 2005 <https://www.vedomosti.ru/newspaper/articles/2005/05/19/vse-novosti-v-odnom-meste>
4. Жилавская И В. Системные и институциональные трансформации российского медиаобразования : монография – Москва : МПГУ, 2021. – 368 с.
5. Зубкова Л.В. Youtube как основа медиакommunikации// Актуальные проблемы гуманитарных наук. Всероссийская научно-практическая конференция. Нижневартовск, 2021. С. 439-442.
6. Кириллова Н. Б. Медиалогия. — М.: Академический проект, 2015 — 424 с.
7. Маркони, Джо. PR : полное руководство / Джо Маркони ; Пер. с англ. Д. Р. Геренава, Ю. П. Леоновой. — М.: Вершина, 2006. — 256 с
8. Новые компетенции цифровой реальности: теория и практика их развития у обучающихся: сб. докл. и науч. ст. V Всерос. науч.-практ. конф. / Чуваш. гос. ун-т им. И.Н. Ульянова. – Чебоксары, 2024. – 404 с
9. Современное состояние медиаобразования в России в контексте мировых тенденций / Отв. ред. К.Э.Разлогов и А.В.Федоров. М.: Российский институт культурологии, 2012. 256 с.
10. Топольникова Н. Н. Социальное проектирование во внеурочной деятельности. Сайт ГАОУ ДПО институт развития образования <https://irorb.ru/wp-content/uploads/2019/12/soczialnyj-proekt.pdf> (дата обращения 09.02.2025)

11. Bühl A. Die virtuelle Gesellschaft des 21. Jahrhunderts: sozialer Wandel im digitalen Zeitalter. Wiesbaden: Westdeutscher Verlag, 2000 100 s.
12. Center for media literacy: [Электронный ресурс] Режим доступа <https://www.medialit.org/reading-room/aspen-institute-report-national-leadership-conference-media-literacy> (дата обращения 10.04.2025)
13. Frau-Meigs, Divina Media education: a kit for teachers, students, parents and professionals: [Электронный ресурс] Режим доступа <http://www.unesco.org/new/en/communication-and-information/resources/publications-and-communication-materials/publications/full-list/media-education-a-kit-for-teachers-students-parents-and-professionals> (дата обращения 10.04.2025 г.).
14. Kroker A. Weinstein M. Data Trash: The Theory of Virtual Class. Montreal, New World Perspectives, 2001 98 p.
15. Media literacy now resources : [Электронный ресурс] Режим доступа <https://medialiteracynow.org/resources-for-teachers/> (дата обращения 06.04.2025)
16. Media literacy week : [Электронный ресурс] Режим доступа <https://medialiteracyweek.us/resources/media-literacy-basics/> (дата обращения 06.04.2025)
17. Rheingold H. The Virtual Community: Homesteading on the Electronic Frontier. 1993. [Электронный ресурс] Режим доступа: <http://www.rheingold.com/vc/book/intro.html> (дата обращения 10.04.2025 г.).
18. What is media literacy? [Электронный ресурс]: Режим доступа <https://www.verywellmind.com/what-is-media-literacy-5214468> (дата обращения 06.04.2025).

A.B. Bushev

MEDIA SCHOOL: ADDITIONAL MEDIATECHNOLOGY EDUCATION

Abstract. In the paper, based on the material of experimental teaching, the knowledge, skills and abilities acquired in the media school are considered in the didactic aspect. Formats, educational media materials, methods of content distribution, features of media project design are discussed. Media skills are in demand by specialists of various profiles due to the digitalization of commercial and social PR, the need to maintain a reputation on the Internet. During training, in order to identify problem areas and priority goals of students, we used sociological methods of research of students' audience, qualitative sociological methods of study (assessments, interviews, observations). The groups of students actually represented focus groups, providing abundant reflection on self-study. From a didactic point of view, we highlighted the didactic possibilities of presenting information in the new conditions of widespread digitalization, the didactic possibilities of technology (information transmission, improvement of mobile devices, interactivity, recording opportunities, search, artificial intelligence), the didactic possibilities of organizing training (this is mainly asynchronous autodidactics, where a peripheral device complemented classroom communication). In this case, the first component of the specified triad seems to be a priority. The possibility of interdisciplinary research in the field of user content seems promising - the implementation of user content in empirical economic research, in studies of politics and audience, user content and culture. In this case, the psychological characteristics of the audience and the study of user reactions are significant.

Keywords: media pedagogy, benchmarking, design, rhetoric, marketing.

References:

1. Boronina L.N. Fundamentals of project management: [study guide] / L.N. Boronina, Z.V. Senuk; Ministry of Education and Science of Russian Federation, Ural. Federal University. – Ekaterinburg: Publishing house of Ural. University, 2015. – 112 p.
2. Bushev A. B. Objectives of network discourse as basis for its classification // Man: Image and essence. Humanitarian aspects. Moscow: INION RAS, 2022. № 2 (50 P. 86-102. DOI: 10.31249/chel/2022.02.05
3. Delainey K. All news in one place // Vedomosti, May 19, 2005 <https://www.vedomosti.ru/newspaper/articles/2005/05/19/vse-novosti-v-odnom-meste>.
4. Zhilavskaya I.V. Systemic and institutional transformations of Russian media education: monograph – Moscow: Moscow State Pedagogical University, 2021. – 368 p.
5. Zubkova L.V. Youtube as basis for media communication// Actual problems of Humanities. All-Russian scientific and practical conference. Nizhnevartovsk, 2021. P. 439-442.
6. Kirillova N.B. Medialogy. — M.: Akademicheskyy proekt, 2015 — 424 p.

7. Marconi, Joe. PR: complete guide / Joe Marconi; Translated from English by D.R. Gerenava, Yu.P. Leonova. — M.: Vershina, 2006. — 256 p.
8. New competencies of digital reality: theory and practice of their development among students: collection of reports and scientific articles. V All-Russian scientific and practical conf. / Chuvashia State university named after I.N. Ulyanov. — Cheboksary, 2024. — 404 p.
9. Current state of media education in Russia in context of global trends / Ed. K.E. Razlogov and A.V. Fedorov. M.: Russian Institute of Cultural Studies, 2012. 256 p.
10. Topolnikova N.N. Social design in extracurricular activities. Website of State Autonomous Educational Institution of Higher Professional Education, Institute for Education Development <https://irorb.ru/wp-content/uploads/2019/12/soczialnyj-proekt.pdf> (date of application: 09.02.2025)
11. Bühl A. The virtuelle society of the 21st century: socialist Wandel in digital form. Wiesbaden: Westdeutscher Verlag, 2000 100 s.
12. Center for media literacy: [Electronic resource] Access mode <https://www.medialit.org/reading-room/aspen-institute-report-national-leadership-conference-media-literacy> (date of application: 10.04.2025).
13. Frau-Meigs, Divina Media education: a kit for teachers, students, parents and professionals: [Electronic resource] Access mode <http://www.unesco.org/new/en/communication-and-information/resources/publications-and-communication-materials/publications/full-list/media-education-a-kit-for-teachers-students-parents-and-professionals> (date of application: 10.04.2025).
14. Kroker A. Weinstein M. Data Trash: The Theory of Virtual Class. Montreal, New World Perspectives, 2001 98 p.
15. Media literacy now resources: [Electronic resource] Access mode <https://medialiteracynow.org/resources-for-teachers/> (date of application: 06.04.2025).
16. Media literacy week : [Electronic resource] Access mode <https://medialiteracyweek.us/resources/media-literacy-basics/> (date of application; 06.04.2025).
17. Rheingold H. The Virtual Community: Homesteading on the Electronic Frontier. 1993. [Electronic resource] Access mode: <http://www.rheingold.com/vc/book/intro.html> (date of application: 10.04.2025).
18. 18. What is media literacy? [Electronic resource]: Access mode <https://www.verywellmind.com/what-is-media-literacy-5214468> (date of application: 06. 04.2025).

Статья поступила в редакцию 13.04.2025 г.

Е.В. Пронина

**ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНАЯ ОБРАБОТКА ЕСТЕСТВЕННОГО ЯЗЫКА
В ДОПОЛНИТЕЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ: ОТ СОЦИАЛЬНОГО ЗАКАЗА
К ИННОВАЦИОННЫМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМ ПРАКТИКАМ**

Аннотация. Статья посвящена реализации проекта «Цифровые кафедры» в ТГПУ им. Л.Н. Толстого, направленного на интеграцию IT-компетенций и гуманитарного образования, в частности подготовки филологов. Основной целью является формирование междисциплинарных навыков у студентов через совмещение лингвистики, искусственного интеллекта и методики обучения предметам, что подтверждается разработкой практических проектов в сфере NLP, таких как: цифровые словари, образовательные тренажеры и анализ текстовых данных. В статье подчеркивается растущий спрос на специалистов с навыками обработки естественного языка в IT-секторе, медицине, финтехе и HR. Исследование обосновывает перспективы развития проекта через расширение курсов по NLP и углубление межкафедрального сотрудничества, что соответствует федеральным образовательным стандартам и запросам цифровой экономики.

Ключевые слова: цифровые кафедры, обработка естественного языка (NLP), цифровые компетенции, филологическое образование, междисциплинарные проекты.

В ТГПУ им. Л.Н. Толстого с 2023 года осуществляется проект «Цифровые кафедры», впервые в вузе на гуманитарных направлениях подготовки, в том числе на факультете русской филологии и документоведения. Проект реализуется в рамках федерального проекта «Развитие кадрового потенциала IT-отрасли» национальной программы «Цифровая экономика Российской Федерации» в университетах-участниках программы Минобрнауки России «Приоритет 2030». Новый совместный проект Министерства науки и высшего образования и Министерства цифрового развития, связи и массовых коммуникаций Российской Федерации направлен на создание возможностей для повышения квалификации и получения цифровых компетенций и новой профессии в сфере информационных технологий. Инициатива «Цифровые кафедры» возникла как ответ на острый дефицит IT-специалистов: по оценкам Минцифры, к 2021 году России не хватало до 1 миллиона IT-кадров, при том, что в вузах имелось лишь около 80 тыс. бюджетных мест по IT-направлениям [5]. Предполагалось, что внедрение дополнительной цифровой подготовки для студентов неайтишных специальностей поможет решить эту проблему, снабдив экономику кадрами с совмещенными компетенциями. «Трансформация экономики требует новых междисциплинарных навыков и сильных цифровых компетенций. Все большее проникновение информационных технологий в сферу естественных и даже гуманитарных наук приводит к растущей востребованности специалистов, которые имеют представление об IT. Новый проект – это уникальный способ получения дополнительной квалификации

студентами, чье основное образование не связано с программированием», – подчеркнул ректор Санкт-Петербургского государственного электротехнического университета имени В.И. Ленина «ЛЭТИ» В. Шелудько [1].

Студенты 2 и 3 курсов факультета русской филологии и документоведения ТГПУ им. Л.Н. Толстого во время обучения по основному профилю, который не связан с IT-сферой, в течение 9 месяцев учебного года получают дополнительное образование в сфере информационных технологий. Совместное обучение на цифровой кафедре проходит параллельно с основной образовательной программой и осуществляется на добровольной основе (студенты подают заявки по желанию). К занятиям допускаются студенты бакалавриата, начиная со второго курса (для специалитета – с третьего), причем отбора по конкурсу, как правило, не предусмотрено. Программа дополнительной подготовки длится не менее одного учебного года (минимальный объем – 250 часов) и завершается итоговой аттестацией: слушатели подтверждают полученные компетенции и защищают свой проект. Формат итогового экзамена определяется вузом; как правило, это публичная защита собственного IT-проекта, нередко сопровождаемая независимой оценкой цифровых умений студентов. После успешного завершения программы студентам выдается диплом государственного образца о профессиональной переподготовке вместе с дипломом по основному направлению подготовки (дополнительная квалификация не включается в основной диплом). В 2023–2024 учебном году на цифровую кафедру ТГПУ было зачислено 350 студентов, 189 из которых – будущие

учителя русского языка и литературы, русского и иностранного (английского) языка, русского языка и мировой художественной культуры. В 2024–2025 учебном году общее количество зачисленных студентов вуза выросло до 624 человек; порядка 470 из них обучаются на факультетах русской филологии и документоведения, истории и права, психологии, а также в институте детства и институте туризма и креативных индустрий. Для сравнения, по всей стране в 2023 году на программы цифровых кафедр поступили более 170 тысяч студентов, и проект охватил 119 вузов из 52 регионов России [16].

По прогнозам Министерства образования и науки и Министерства цифрового развития, к концу 2025 года обучение на цифровых кафедрах завершат свыше 385 тысяч человек, а к 2030 году дополнительную IT-квалификацию получат до 1,135 миллиона студентов [6].

Это подчёркивает общенациональный масштаб и социальный запрос на интеграцию цифровых навыков в традиционные отрасли образования. В процессе обучения на цифровой кафедре студенты работают в командах, каждая из которых развивает свой проект под руководством двух педагогов-наставников. Куратор – преподаватель кафедры русского языка и литературы – осуществляет научно-методическое руководство, а тьютор – преподаватель Института передовых информационных технологий – формирует необходимые умения применения инновационных технологий для цифрового сопровождения проекта. Образовательные методики, применяемые в проекте, опираются на принципы активного группового и проектного обучения [9]. Такой подход обеспечивает практико-ориентированное обучение и знакомство студентов с актуальными технологиями на практике. В будущем планируется образовательные программы и кандидатуры преподавателей цифровых кафедр предварительно согласовывать с профильным министерством, а рабочие группы, в состав которых будут входить представители IT-бизнеса, должны оценивать подготовку кафедр и вносить предложения по содержанию обучения. Таким образом, в реализации проекта будет достигнуто тесное сотрудничество вуза с IT-индустрией, что позволяет соединить академическую теорию с практическими кейсами и потребностями отрасли. Данный тандем вузовских и индустриальных методик фактически устранил разрыв между теорией и практикой в гуманитарном образовании, повышая эффективность обучения гуманитариев цифровым навыкам.

В апреле-мае 2025 года, в завершение учебного года, на итоговой сессии «Филология в цифре» студенты защищают свои проекты, обосновывая их актуальность, цели и возможности применения в цифровой лингводидактике и школьном филологическом образовании. На защитах 2024 года были представлены научные, практико-ориентированные и творческие проекты, отражающие интеграцию цифровых технологий в гуманитарную сферу:

«Цифровой словарь тульских говоров» – электронный ресурс для сохранения регионального языкового наследия;

«Фонематор» – образовательный веб-сайт, интерактивный тренажер по фонетике;

«Граффити и муралы Тулы: улицы, покрытые искусством» – цифровая карта с геoprивязкой объектов стрит-арта;

«Фольклорная карта Тульской области» – мультимедийный краеведческий ресурс;

Компьютерная игра по мотивам поэмы Н.В. Гоголя «Мертвые души» – игровое приложение для изучения литературы через геймификацию;

Цифровой образовательный ресурс: интерактивный тренажер «Язык и знание» – онлайн-платформа для отработки языковых навыков;

«Передовые технологии цифровой гейм-педагогике при изучении основных разделов русского языка в 5 классе» – методический проект по использованию игровых ИТ-инструментов в школьном курсе русского языка;

Приложение «CleoBook» как цифровой инструмент работы учителя – мобильное/веб-приложение для преподавателей-словесников;

Интерактивные игры при изучении имени прилагательного – набор цифровых игровых заданий по морфологии;

Цифровой ресурс «Образовательная визуальная новелла» – мультимедийный интерактивный продукт для обучения через сюжет и визуализацию;

Брендбук факультета русской филологии и документоведения – цифровой стиль-гайд и маркетинговый продукт для продвижения образовательного подразделения.

Представленные работы продемонстрировали разнообразные подходы к интеграции технологий в гуманитарное образование. Например, «Цифровой словарь тульских говоров» позволяет сохранять региональный диалектный материал средствами электронной лексикографии, «Фонематор» обеспечивает интерактивное изучение фонетики через веб-приложение, а проект по визуальным искусствам («Граффити и

муралы Тулы») переносит краеведческий контент на цифровую карту, делая его доступным широкой аудитории. Творческие разработки – такие как образовательная визуальная новелла или игра по литературному произведению – свидетельствуют о растущем потенциале геймификации и мультимедийных форматов в обучении языку и литературе.

Осваивая создание подобных проектов, будущие филологи одновременно приобретают ценный опыт командной проектной работы и практические ИТ-навыки, что повышает их готовность к профессиональной деятельности в цифровой среде. После успешного прохождения программы и сдачи экзамена в форме публичной защиты проекта студентам выдается диплом государственного образца о профессиональной переподготовке вместе с дипломом по основному направлению подготовки. Таким образом, выпускник получает документ, подтверждающий его новую цифровую квалификацию, что серьезно расширяет спектр возможностей трудоустройства.

Проект «Цифровая кафедра» успешно проходит реализацию в ТГПУ им. Л.Н. Толстого, о чем свидетельствуют призовые места, занимаемые студентами на Всероссийском смотре-конкурсе цифровых кафедр. В связи с этим, а также ввиду возрастающей потребности рынка труда в цифровых компетенциях, целесообразно продолжать развитие сети цифровых кафедр, используя накопленный опыт их учебно-методического содержания. Так, на базе факультета русской филологии и документоведения представляется перспективным организовать новые курсы дополнительного образования, например, по обработке и анализу естественного языка (NLP). Такое расширение тематики позволит глубже погрузить гуманитарных студентов в современные ИТ-инструменты. Отметим, что предложение открыть профиль подготовки по NLP соответствует общемировым тенденциям цифровой трансформации гуманитарного образования. В ряде университетов уже действуют программы и центры, интегрирующие ИТ-технологии в гуманитарные специальности. Так в НИУ ВШЭ реализуется программа «Цифровые методы в гуманитарных науках», нацеленная на освоение студентами современных инструментов работы с цифровыми данными в социогуманитарной сфере [11].

В международной практике получили развитие центры Digital Humanities – цифровой гуманитаристики – в рамках ведущих вузов, таких как King's College London, Стэнфордский университет и др., где гуманитарии и айтишники

совместно работают над культурными и лингвистическими проектами. Включение курса по NLP в подготовку филологов, таким образом, вписывается в глобальный тренд и дает нашему вузу прогнозируемое конкурентное преимущество. Обработка естественного языка (NLP, Natural Language Processing) – инновационная междисциплинарная область знаний на стыке лингвистики, информатики и искусственного интеллекта. NLP, по сути, является разделом искусственного интеллекта, фокусирующимся на способности машин читать, понимать и извлекать смысл из человеческого языка. К числу типичных задач NLP относятся автоматическое распознавание и классификация текстов, машинный перевод, анализ тональности высказываний (sentiment analysis), извлечение фактов из неструктурированных данных, диалоговые системы (чат-боты), распознавание речи и др. Подготовка специалистов с такими навыками отвечает нуждам самых разных отраслей. Специалисты в данной области будут весьма востребованы, например:

при создании систем автоматического анализа и классификации финансовых новостей, что помогает инвесторам отслеживать изменения на рынке ценных бумаг и принимать решения о покупке или продаже акций;

для автоматического анализа и обработки текстовых данных в финтехе (анализа отчетов о финансовой деятельности компаний или новостных статей о рынке, а также интерпретации текстовых данных из социальных сетей и других источников для определения настроений и мнений потенциальных инвесторов или клиентов);

для создания систем автоматического ответов на вопросы клиентов или инвесторов (чат-ботов), что упрощает их обслуживание и повышает уровень сервиса;

для автоматической проверки правописания и грамматики в документах, что уменьшит количество ошибок и повышает точность данных;

в сфере здравоохранения – для анализа неструктурированных медицинских текстов (электронных историй болезни, результатов исследований) с целью выявления ключевой информации, помощи врачам в постановке диагнозов и разработке рекомендаций;

в образовании – для автоматизированного оценивания письменных работ (эссе, тестов с развернутыми ответами) и создания интеллектуальных обучающих систем, способных анализировать ответы учащихся на естественном языке и давать индивидуализированную обратную связь.

Говоря о возможностях открытия данного профиля подготовки, следует отметить, что во ФГОС бакалавриата по направлению 45.03.01 Филология уже заложены необходимые области профессиональной деятельности, включая «...ИКТ-технологии в сфере создания и редактирования информационных ресурсов...» [3]. Иными словами, федеральный образовательный стандарт предусматривает, что выпускник-филолог может быть задействован в работе с информационными ресурсами и технологиями. Также ФГОС определяет для бакалавров-филологов различные типы профессиональной деятельности – научно-исследовательскую, педагогическую, прикладную – которые могут быть расширены и обогащены за счет освоения цифровых инструментов. Таким образом, внедрение курсов по NLP и смежным ИТ-дисциплинам находится в русле действующих стандартов и повышает прикладную ценность филологического образования. Перспективы трудоустройства выпускников с гуманитарным образованием и дополнительными ИТ-компетенциями весьма обширны. Обладатели квалификации в области цифровой обработки данных и языков способны работать на различных должностях, включая:

- менеджер по коммуникации (специалист по внутренним и внешним коммуникациям в организациях);
- референт (служащий, консультант по языковым вопросам в компаниях и государственных структурах);
- менеджер или руководитель отдела международных связей (где требуется сочетание языковой подготовки и навыков анализа данных);
- специалист в рекламной сфере (копирайтер, контент-менеджер с навыками SEO и аналитики аудитории);
- сотрудник государственных и частных учреждений в роли аналитика по работе с текстовой информацией (например, в пресс-службах, отделах документационного обеспечения, библиотечно-информационных центрах) [14].

Работник туристических агентств и культурных институтов (где требуется создание мультязычного цифрового контента, перевод и локализация информации);

SEO-специалист, аналитик по коммуникациям в финансовой сфере – специалист по продвижению сайтов и работе с поисковой оптимизацией. Такой профессионал ведет базы данных терминов, тезаурусы, анализирует и систематизирует научно-техническую документацию, участвует в разработке программного

обеспечения и баз данных для экспертных систем. SEO-специалист занимается выводением веб-ресурсов в лидеры поисковой выдачи по целевым запросам. Например, на маркетплейсах (Ozon, Wildberries и др.) «сеошник» заполняет карточки товаров и создает для них привлекательное описание, базируясь на подборе востребованного контента и ключевых слов – тех, которые индексируются поисковиками. Для этого он составляет семантическое ядро сайта, оптимизирует тексты под требования поисковых алгоритмов, прописывает мета-теги и выполняет другие работы по внутренней оптимизации ресурса;

специалист по информационным ресурсам – аналитик, способный с помощью методов парсинга и компьютерной обработки работать с большими массивами текстовых данных. К примеру, такой специалист может проанализировать содержимое сотен неструктурированных текстовых отчетов: написать программу на Python (с использованием библиотеки «Natasha» для обработки русского языка), которая автоматически извлечет из 1000 отчетов ключевые данные и сводки, представив их в виде удобной для восприятия таблицы или инфографики. Подобные подходы позволяют существенно ускорить аналитическую работу и выделить информацию, скрытую в текстах.

Важно подчеркнуть, что на перечисленных специалистах уже существует устойчивый спрос на рынке труда. Для подготовки кадров по описываемому направлению дополнительного образования учебный план следует выстроить в соответствии с требуемыми знаниями, умениями и навыками. Необходимо обеспечить формирование у слушателей следующих компетенций:

- общее представление о структуре, кодировке и разметке веб-страниц, а также базовые навыки создания сайтов и их оптимизации – даёт будущим специалистам понимание принципов функционирования цифрового контента. Знание HTML-разметки, основ SEO (внутренняя перелинковка, техническое задание для копирайтеров, прописывание мета-тегов, оптимизация изображений и др.) позволит выпускникам уверенно работать с информационными интернет-ресурсами;

- умение составлять семантическое ядро веб-ресурса – ключевой навык SEO-специалиста. Семантическое ядро – это перечень ключевых слов и фраз, по которым продвигается сайт. Студент должен научиться находить и отбирать релевантные запросы, отфильтровывать лишнее, распределять ключевые слова по

категориям. От качества проработки семантического ядра и общей семантики ресурса напрямую зависит успешность привлечения целевой аудитории на сайт;

- навыки веб-аналитики – умение выявлять наиболее популярные страницы и разделы сайта, анализировать веб-трафик, владеть инструментами аналитики (например, системой Yandex.Метрика). Это необходимо для оценки эффективности контента, понимания поведения пользователей и принятия решений по улучшению цифрового ресурса. Навыки работы с данными веб-статистики делают выпускника ценным специалистом для компаний, ориентированных на интернет-продвижение;

- навыки парсинга данных – умение пользоваться программными средствами, которые автоматически скачивают, собирают и систематизируют информацию с веб-источников. Специалист должен уметь настраивать парсер для сбора нужных данных (комментариев пользователей, цен конкурентов, популярных поисковых запросов, списков аккаунтов в соцсетях, обнаружения битых ссылок и т.п.). Полученные с помощью парсинга массивы текстовой информации затем превращаются в ценные сведения для анализа и принятия решений. Освоение технологий парсинга научит студентов эффективно извлекать и обрабатывать большие объемы данных из открытых источников [15].

Предлагаемые для включения в учебный план дисциплины:

- Линейная алгебра – обеспечивает математическую базу (работа с матрицами, векторами и пр.), необходимую для понимания алгоритмов машинного обучения и анализа данных, используемых в NLP.

- Основы статистики – вводят понятия вероятности, статистических распределений, методов обработки числовых данных. Эти знания нужны для корректной интерпретации результатов анализа текстов (например, при статистическом анализе частот слов) и для понимания принципов работы стохастических моделей языка.

- Начала математического анализа – знакомят студентов с базовыми концепциями анализа (производные, экстремумы, интегралы), формируя навыки работы с функциями. В сочетании с вероятностными методами эти знания помогают разбираться в устройстве алгоритмов обучения нейросетей и оценке их сходимости.

- Численные методы в математике – учат применять алгоритмические подходы к решению уравнений, оптимизационных задач и обработке больших массивов данных. Это

необходимо для понимания технической стороны работы многих AI-алгоритмов и для способности самостоятельно реализовать или настроить вычислительные процедуры обработки текстов.

- Python и его библиотеки для анализа данных – современный основной инструмент в NLP. В частности, Requests (для обращения к веб-серверам и API), BeautifulSoup (для парсинга веб-страниц, извлечения данных из HTML/XML) и Natasha (специализированная библиотека для обработки текстов на русском языке) должны быть освоены студентами. Кроме того, необходимо знакомство с другими популярными библиотеками NLP и машинного обучения (NLTK, spaCy, Scikit-learn, TensorFlow/PyTorch и др.), чтобы выпускники могли гибко применять их в проектах.

- Регулярные выражения (в рамках Python) – мощный инструмент поиска и трансформации текста по заданным шаблонам. Владение регулярными выражениями позволяет автоматизировать множество задач обработки текста: от фильтрации данных до извлечения специфической информации из логов, документов и пр.

- Yandex.Метрика – инструмент веб-аналитики, с которым рекомендуется познакомить студентов. Умение работать с Яндекс.Метрикой (или аналогичными системами, напр. Google Analytics) важно для оценки и улучшения эффективности создаваемых цифровых ресурсов, понимания аудитории и её поведения.

Таким образом, проект «Цифровые кафедры» в ТГПУ им. Л.Н. Толстого демонстрирует успешную интеграцию IT-компетенций в гуманитарное образование, что соответствует современным требованиям цифровой экономики и подчеркивает необходимость развития междисциплинарных навыков у педагогов-гуманитариев. Реализация проекта потребовала от преподавателей пересмотра привычных подходов и постоянного освоения новых знаний, развития психологических качеств, таких как адаптивность, стрессоустойчивость и способность к нестандартному мышлению – всё это усиливает роль социально-психологических аспектов в профессиональной подготовке учителей. В научно-педагогической литературе отмечается, что умение преодолевать трудности и быстро адаптироваться к изменениям является одним из ключевых показателей готовности личности к саморазвитию. Следовательно, формирование подобного рода гибкости и устойчивости должно стать частью подготовки современного педагога [7, 8, 9, 10]. Перспективы развития проекта включают дальнейшее расширение курсов

по NLP и смежным цифровым дисциплинам, углубление сотрудничества между гуманитарными и техническими кафедрами, а также усиление психолого-педагогической поддержки студентов для эффективного освоения междисциплинарных программ. Расширяя линейку курсов, университет может предлагать продвинутые модули по аналитике текста, машинному обучению и цифровой лингвистике, привлекать к их ведению профильных специалистов из IT-индустрии. Укрепление межкафедрального взаимодействия может выражаться в создании совместных научно-образовательных центров, где филологи, IT-специалисты и педагоги объединяются для реализации проектов на стыке технологий и гуманитарных наук. Практика привлечения студентов гуманитарных направлений к работе над технологическими проектами уже существует в ряде вузов – как в России, так и за рубежом [12].

Подобный практико-ориентированный подход повышает конкурентоспособность выпускников на рынке труда. Наконец, усиление психолого-педагогической поддержки студентов, особенно гуманитариев, осваивающих IT-компетенции, может включать в себя тьюторское сопровождение, дополнительные консультации и тренинги, направленные на снятие психологического барьера перед точными науками. Создание дружелюбной, ценностно-ориентированной образовательной среды, где поощряется сотрудничество и инициатива, поможет студентам успешнее овладевать междисциплинарными знаниями. Всё это в совокупности будет способствовать подготовке нового поколения педагогов и филологов, обладающих как глубоким пониманием гуманитарных дисциплин, так и развитым набором цифровых навыков, необходимых для работы в условиях современной информационной культуры.

Список литературы:

1. Министерство науки и высшего образования Российской Федерации: офиц. Сайт. Москва. Обновляется в течение суток. URL: <https://www.minobrnauki.gov.ru> (дата обращения: 15.04.2025).
2. Тульский государственный педагогический университет им. Л.Н. Толстого: офиц. Сайт. Тула. Обновляется в течение суток. URL: <https://www.tsput.ru> (дата обращения: 15.04.2025).
3. ФГОС: офиц. Сайт. Москва. Обновляется в течение суток. URL: <https://www.fgos.ru> (дата обращения: 15.04.2025).
4. <https://www.prnewswire.com/news-releases/natural-language-processing-market-worth-35-1-billion-by-2026—exclus> (дата обращения: 15.04.2025).
5. Synergy Times. Основная профессия + специальность в IT: как будут работать цифровые кафедры в вузах России (21.08.2023). URL: <https://www.synergytimes.ru/learn/osnovnaya-professiya-it-spetsialnost-kak-budut-rabotat-tsifrovye-kafedry-v-vuzakh-rossii> (дата обращения: 10.07.2025).
6. Skillbox Media. Что такое цифровые кафедры в вузах и чему на них учат (07.09.2022). URL: <https://www.skillbox.ru/media/education/chto-takoe-tsifrovye-kafedry-v-vuzakh-i-chemu-na-nikh-uchat/> (дата обращения: 10.07.2025).
7. Иванова И.В., Макарова В.А., Буслаева Е.Н., Астахова Л.Г. Дополнительное образование детей – пространство саморазвития личности: монография. – М.: Русайнс, 2024. – 180 с. ISBN 978-5-466-05517-7. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=68497334> (дата обращения: 10.07.2025).
8. Иванова И.В., Лукьянова О.Г. Инновационные формы организации научно-исследовательской деятельности студентов. // Журнал педагогических исследований. – 2023. – Т.8. – № 6. – С. 118–125.
9. Иванова И.В. Умение преодолевать трудности как показатель готовности личности к саморазвитию. // Вестник Калужского университета. Серия 1: Психологические науки. Педагогические науки. – 2019. – Т.2. – № 4(5). – С. 13–23.
10. Иванова И.В. Педагогическое сопровождение саморазвития детей в условиях глобализации образования: актуальность, проблемы, перспективы // Вестник Калужского университета. – 2017. – №1. – С.50-55.
11. Цифровые методы в гуманитарных науках. URL: <https://www.hse.ru/ma/dh/> (дата обращения: 10.07.2025).
12. Пермский национальный исследовательский политехнический университет: новостной раздел. Студенты «Цифровой кафедры» ПНИПУ проходят стажировки на ведущих ИТ-предприятиях региона (30.04.2025). URL: <https://www.pstu.ru/news/2025/04/30/17006> (дата обращения: 10.07.2025).
13. Студенты «Цифровой кафедры» ПНИПУ проходят стажировки на ведущих ИТ-предприятиях региона <https://pstu.ru/news/2025/04/30/17006/?special=1>.

14. Кропачев Н.М., Серков П.П., Севрюков С.Ю., Архипов В.В. Использование методов интеллектуальной обработки текстов и больших языковых моделей для анализа сведений о правоотношениях в нормативных правовых актах // Правоведение. 2025. №1. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/ispolzovanie-metodov-intellektualnoy-obrabotki-tekstov-i-bolshih-yazykovyh-modeley-dlya-analiza-svedeniy-o-pravootnosheniyah-v> (дата обращения: 11.07.2025).
15. Ботов Д.С. Интеллектуальная поддержка формирования образовательных программ на основе нейросетевых моделей языка с учетом требований рынка труда // Вестник ЮурГУ. Серия: Компьютерные технологии, управление, радиоэлектроника. 2019. №1. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/intellektualnaya-podderzhka-formirovaniya-obrazovatelnyh-programm-na-osnove-neyrosetevyh-modeley-yazyka-s-uchetom-trebovaniy-rynka> (дата обращения: 11.07.2025).
16. Лавренова Е.В., Теплякова А.Ю. Цифровые кафедры // Вестник МГПУ. Серия: Информатика и информатизация образования. 2024. №1 (67). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/tsifrovye-kafedry> (дата обращения: 11.07.2025).

E.V. Pronina

INTELLECTUAL NATURAL LANGUAGE PROCESSING IN ADDITIONAL EDUCATION: FROM SOCIAL DEMAND TO INNOVATIVE EDUCATIONAL PRACTICES

Abstract: The article is devoted to the implementation of “Digital departments” project at TSPU named after L.N. Tolstoy aimed at integration of IT-competencies and humanitarian education, in particular in training philologists. The main goal is formation of interdisciplinary skills among students with the help of combining Linguistics, artificial intellect and methods of teaching subjects, what is proved by the development of practical projects in the field of NLP such as: digital dictionaries, educational training tasks and text data analysis. In the article there is underlined the growing demand on specialists possessing skills IN natural language processing in the IT-sector, medicine, FinTech and HR. The study substantiates the perspectives of the project development by means of widening courses on NLP and deepening interdepartmental cooperation which corresponds to Federal Educational Standards and demands of digital economy.

Key words: digital departments, natural language processing (NLP), digital competencies, philological education, interdisciplinary projects.

References:

1. Ministry of science and higher education of Russian Federation: official site. Moscow. Updated for 24 hours. URL: <https://www.minobrnauki.gov.ru> (date of application: 15.04.2025).
2. Tula State Pedagogical university named after L.N. Tolstoy: official site. Tula. Updating for 24 hours. URL: <https://www.tspu.ru> (date of application: 15.04.2025).
3. FSES: official site. Moscow. Updating for 24 hours. URL: <https://www.fgos.ru> (date of application: 15.04.2025).
4. <https://www.prnewswire.com/news-releases/natural-language-processing-market-worth-35-1-billion-by-2026—exclus> (date of application: 15.04.2025).
5. Synergy Times. Basic profession + speciality in IT: how digital departments will work at Russian universities. (21.08.2023). URL: <https://www.synergytimes.ru/learn/osnovnaya-professiya-it-spetsialnost-kak-budut-rabotat-tsifrovye-kafedry-v-vuzakh-rossii> (date of application: 10.07.2025).
6. Skillbox Media. What are digital departments at universities and what they teach (07.09.2022). URL: <https://www.skillbox.ru/media/education/cto-takoe-tsifrovye-kafedry-v-vuzakh-i-chemu-na-nikh-uchat/> (date of application: 10.07.2025).
7. Ivanova I.V., Makarova V.A., Buslaeva E.N., Astakhova L.G. Additional education of children – space for personality self-development: monograph. – M.: Rusains, 2024. – 180 c. ISBN 978-5-466-05517-7. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=68497334> (date of application: 10.07.2025).
8. Ivanova I.V., Lukyanova O.G. Innovative forms of organization of students’ scientific-research activity // Journal of pedagogical research – 2023. – V.8. – № 6. – P. 118–125.
9. Ivanova I.V. Skill for overcoming difficulties as index of personality readiness for self-development // Bulletin of Kaluga University. Series 1: Psychological Sciences. Pedagogical Sciences – 2019. – V.2. – № 4(5). – P. 13–23.

10. Ivanova I.V. Pedagogical support of children self-development in conditions of education globalization: relevance, problems, perspectives // Bulletin of Kaluga University. – 2017. - № 1. – P. 50-55.
11. Digital methods in Humanities. URL: <https://www.hse.ru/ma/dh/> (date of application: 10.07.2025).
12. Perm national research polytechnical university: news department. Students of “Digital department” PNRPU are trained at leading IT-enterprises of region (30.04.2025). URL: <https://www.pstu.ru/news/2025/04/30/17006> (date of application: 10.07.2025).
13. Students of “Digital department” PNRPU are trained at leading IT-enterprises of region <https://pstu.ru/news/2025/04/30/17006/?special=1>.
14. Kropachev N.M., Serkov P.P., Sevryukov S.Yu., Arkhipov V.V. Usage of methods of text and large language models intellectual proceeding for analysis of data about legal relations in regulatory legal acts // Legal Science. 2025. № 1. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/ispolzovanie-metodov-intellektualnoy-obrabotki-tekstov-i-bolshih-yazykovyh-modeley-dlya-analiza-svedeniy-o-pravootnosheniyah-v> (date of application: 11.07.2025).
15. Botov D.S. Intellectual support of forming educational programmes on basis of neural networks language models considering labour market demands // Bulletin SUSU. Series: Computer technologies, management, radioelectronics. 2019. №1. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/intellektualnaya-pod-derzhka-formirovaniya-obrazovatelnyh-programm-na-osnove-neyrosetevyh-modeley-yazyka-s-uchetom-trebovaniy-rynka> (date of application: 11.07.2025).
16. Lavrenova E.V., Teplyakova A.Yu. Digital departments // Bulletin MSPU. Series: Information science and informatization of education. 2024. №1 (67). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/tsifrovye-kafedry> (date of application: 11.07.2025).

Статья поступила в редакцию 20.07.2025 г.

Ахо Феликс Радост Медессе Т.

**ПРОБЛЕМЫ ПРИОБЩЕНИЯ ПОДРОСТКОВ
К ТРАДИЦИОННОЙ НАРОДНОЙ КУЛЬТУРЕ
В УЧРЕЖДЕНИЯХ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ РЕСПУБЛИКИ БЕНИН**

Аннотация. В статье рассматриваются актуальные проблемы приобщения подростков к традиционной народной культуре в учреждениях дополнительного образования Республики Бенин. Автор анализирует влияние глобализации, кадровый дефицит, нехватку ресурсов и снижение интереса молодёжи к культурному наследию. Отмечается отсутствие системной государственной поддержки и адаптированных методик работы с подростками. Предлагаются пути решения: интеграция традиций в современную образовательную среду, привлечение носителей культуры, развитие партнёрских инициатив, создание практико-ориентированных программ и медийная поддержка культурной идентичности. Сделан вывод о необходимости комплексного подхода и координации усилий различных социальных институтов в модернизации системы дополнительного образования в Республике Бенин.

Ключевые слова: педагогика и психология дополнительного образования, традиционная культура этноса, подростки, система дополнительного образования в Республике Бенин, культурное наследие, этнопедагогика, социализация, народные традиции.

Современная Африка – динамично развивающийся континент, с большой и трагичной историей, с обретенной независимостью, сохраняющий верность культурным традициям этноса, активно устремленный в будущее [48; 49; 50]. Перспективы своего развития многие африканские народы и страны связывают с Россией, с освоением и применением богатейшего российского опыта выживания в условиях колоссального санкционного давления Запада. Опыт России в создании уникальной системы образования и воспитания детей и молодежи, развития способностей юных граждан страны, формирования истинных патриотов своей Родины важен для народов Африки, поскольку дает пример строительства независимой, суверенной системы образования, ориентированной на воспроизводство в детях национального самосознания, «души народа», уважения к своей национальной истории и культуре, к традициям и делам предков. Создание такой национальной системы образования в Бенине сегодня является важной государственной задачей, от решения которой будет во многом зависеть облик страны в будущем, ее суверенитет, ее независимость и процветание. Для народа Бенина российская система образования (в частности – система дополнительного образования) служит достойным примером, образцом, ориентируясь на которую в стране создаются Дворцы детского творчества, возникают детские и молодежные общественные объединения и организации, пропагандирующие традиции и нормы национальной культуры, обеспечивающие условия для всестороннего творческого развития подростков,

включения детей и юношества в клубно-кружковую деятельность. Надо признать, что Бенин строит свою систему дополнительного образования детей с учетом опыта и традиций внешкольного воспитания в России [1; 5; 9; 10]. В Бенине хорошо знают историю российского дополнительного образования, знают опыт Первой опытной станции Наркомпроса и идеи выдающегося педагога XX в. С.Т. Шацкого; знают опыт работы лучших внешкольных учреждений СССР, знают опыт А.С. Макаренко, В.А. Сухомлинского, И.П. Ивановна, внимательно следят за деятельностью известных Дворцов детского творчества в Москве, Санкт-Петербурге, Брянске, Калуге, Владимире, Курске, Рязани, Ставрополе, Оренбурге, Новосибирске, Вологде, Волгограде. В этих крупных центрах России сформировался уникальный опыт внешкольного образования, который педагоги Бенина тщательно изучают, анализируют, стремятся перенять и воспроизвести. Конечно, в этой работе сегодня существует множество проблем, но педагоги Бенина усердно работают, чтобы в самостоятельную взрослую жизнь выходили достойные граждане своей страны, чтобы каждый ребенок смог найти себя в творчестве, реализовать свои способности и интересы [6; 7; 8].

Одним из важных направлений дополнительного образования в Бенине является приобщение детей и молодежи к национальной культуре, традициям и нормам этноса. По сути, дополнительное образование в Бенине обеспечивает условия для продуктивной этнической социализации подростков, освоения ими норм и ценностей традиционной народной культуры. Это направление

деятельности учреждений дополнительного образования во многом связано с духовным опытом народа, религиозными обычаями и верованиями, с народным декоративно-прикладным искусством. Разумеется, здесь отчетливо заметны отличия в содержании этнической социализации девочек и мальчиков, в формах организации дополнительного образования, в методиках формирования наиболее типичных для жителей Бенина личностных качеств детей и молодежи. Вместе с опытными педагогами мальчики осваивают типичные для мужчин виды деятельности – обработку дерева, металла, глины, плетение предметов домашнего обихода из бамбука и тростника, обработку кожи и изготовление изделий из нее, спортивные состязания на ловкость, быстроту реакции, выносливость и т.д. Девочки вместе с педагогами постигают опыт изготовления элементов одежды, украшений, домашней посуды, обработки тканей, кожи, выращивания овощей, фруктов, ягод, домашних животных и т.п. Но, пожалуй, главным и общим для всех подростков видом деятельности служит приобщение к истории народа Бенина, погружение в мрачные страницы истории рабства, колониального периода и его последствий. Все подростки Республики Бенин обязательно посещают мемориальный комплекс на берегу Гвинейского залива – «Ворота. Нет возврата», через которые почти два миллиона бенинцев навсегда покинули свою Родину и исчезли в мучительном рабстве, пройдя через боль, страдания, унижения, разлуку с семьей, с близкими людьми, со своим племенем. Посещение мемориального комплекса служит сильным и волнующим напоминанием для подростков о тех уроках национальной истории, которые нельзя забывать.

Акцент в деятельности клубно-кружковых объединений на истории и культуре этноса носит всеобщий характер: каким бы ни был профиль объединения детей – краеведы, художники, экологи, туристы, спортсмены, музыканты, танцоры, моделисты, техническое творчество – обязательно все дети включены в освоение культурного наследия народа, его духовных традиций и опыта. Важно то, что подростки охотно включаются в эту деятельность, рассказывают историю своей семьи, показывают сохранившиеся семейные реликвии, воспроизводят детали и выражают собственное эмоциональное отношение к событиям и героям национальной истории. Это очень важная сфера личностного развития подростков, формирования их представлений о собственной стране, о культуре и истории Бенина.

Но подростки в Бенине живут сегодня такой же насыщенной жизнью, как и их сверстники в других странах Африки –

информационная среда, Интернет, социальные сети сделали мир доступным для любого подростка, у которого в руках смартфон, планшет или ноутбук. Информационная цивилизация пришла и в Африку, принесла с собой все издержки и противоречия глобализирующей культуры [2; 3; 4; 12]. Современное общество в Бенине сталкивается с вызовами глобализации, влияющей на культурную самобытность этноса. Особенно уязвимыми в этом процессе являются подростки, находящиеся в процессе формирования личностных и мировоззренческих установок, в поиске своей этнокультурной идентичности [13; 14; 16]. В Республике Бенин, обладающей богатейшим этнокультурным наследием, проблема сохранения и передачи традиционной народной культуры приобретает особое значение. Учреждения дополнительного образования, обладая гибкой структурой и возможностью реализации вариативных образовательных программ, становятся эффективным инструментом в деле приобщения подростков к культурным традициям. Однако на практике реализация этой задачи сталкивается с рядом серьезных проблем.

Традиционная народная культура – это совокупность обрядов, ритуалов, устного народного творчества, ремесел, музыки, танцев и обычаев, передающихся из поколения в поколение. В Республике Бенин культура глубоко укоренена в повседневной жизни населения: от народных праздников и семейных обрядов до символики в одежде и архитектуре. Особенно велико значение устной традиции – сказаний, пословиц, мифов, песен, которые формируют у подростков чувство принадлежности к общине, передают весь спектр нравственных норм и ценностей.

Однако традиционная культура нуждается не только в сохранении, но и в активной передаче следующим поколениям. Именно подростки, находящиеся на стадии формирования идентичности, представляют собой ту социальную группу, которой необходимо адресовать программы культурного воспитания. При этом учреждения дополнительного образования играют важную роль в системе факторов этнической социализации детей и молодежи благодаря своей направленности на культурное развитие личности каждого подростка, его социализацию через разнообразную общественно-полезную, культурно-просветительскую, художественно-творческую деятельность [17; 18; 19; 25].

Конечно, становление национальной системы дополнительного образования детей и молодежи в Бенине сталкивается с целым рядом проблем. Эти проблемы требуют координации усилий государственных и муниципальных

структур, что должно обеспечить своевременное преодоление наиболее острых сложностей. И, пожалуй, одна из самых острых проблем – *кадровый дефицит и отсутствие носителей традиций в образовательной среде внешкольных учреждений*. Это особенно ощутимо в плане обеспечения этнической социализации подростков, приобщения их к традициям национальной культуры, формирования этнокультурной идентичности. Одна из ключевых проблем – нехватка квалифицированных педагогов, обладающих не только знанием традиционной культуры, но и методиками её преподавания подросткам. Многие носители культурных традиций – представители старшего поколения, нередко не владеющие официальными языками или современными формами коммуникации. Их редко привлекают к образовательной деятельности, что ограничивает доступ молодёжи к аутентичным знаниям и опыту.

Не менее сложной проблемой остается *ограниченность материальных возможностей учреждений дополнительного образования*. Большинство учреждений дополнительного образования в Бенине сталкиваются с нехваткой финансирования, что ограничивает их возможности для реализации программ по сохранению культурных традиций, приобщению к ним детей и молодежи. Отсутствие музыкальных инструментов, материалов для ремесел, традиционных костюмов и технического оборудования существенно затрудняет проведение практических занятий, выступлений воспитанников и организацию мастер-классов. Тем не менее, во многих Домах детского творчества есть хорошие коллекции национальных музыкальных инструментов, традиционных костюмов, предметов домашнего быта, фото и видеоархивов, запечатлевших церемонии и традиционные обряды этноса, народные праздники, наиболее популярные в Бенине ремесла. Эти материалы часто используются в работе с детьми, служат источником важных представлений о традициях этноса, его культуре.

Активизация внимания государства к развитию дополнительного образования детей и молодежи в Бенине сопряжена с *заметным снижением интереса подростков к традиционной культуре этноса*. В контексте повсеместного распространения интернета, социальных сетей и западной массовой культуры подростки всё чаще ориентируются на современные образы, считая традиционную культуру архаичной, устаревшей. При этом традиции воспринимаются как нечто отжившее, не имеющее отношения к реальной жизни. Это приводит к постепенному отчуждению части молодых

людей от собственного культурного наследия [23; 24]. Понятно, что информационная среда делает культуру «универсальной», а на самом деле навязывает нормы и ценности культуры европейской, американской. Для восприятия и интериоризации такой культуры (фактически – чужой!) есть значительные предпосылки: Бенин был много лет колонией Франции, следы этого присутствия сохраняются до сих пор. В Бенине сегодня государственным языком является французский язык, на котором говорит практически все население страны. Значит, для понимания «европейских ценностей», для восприятия текстов песен, диалогов в фильмах, содержания речи в телевизионных передачах, для поглощения информации из интернет-ресурсов, социальных сетей, мессенджеров нет никаких языковых барьеров [11; 15; 22]. И подростки активно погружаются в чужую культуру, принимают идеи и смыслы чужих культур, утрачивая этнокультурную идентичность со своим народом, со своей культурой. Следовательно, влияние европейской культуры стремительно растет на фоне утраты частью подростков интереса к собственной национальной культуре и истории [16; 23].

Одной из причин усиливающегося деструктивного влияния информационной среды является *недостаток государственной и институциональной поддержки системы дополнительного образования*. Несмотря на существование отдельных инициатив в области культурного просвещения детей и молодежи, в Бенине пока еще отсутствует системная государственная программа, направленная на приобщение подростков и юношества к традиционным ценностям этноса, к его истории и культуре. Мероприятия проводятся эпизодически, зачастую – по инициативе энтузиастов или НПО. Институциональная поддержка таких проектов весьма ограничена.

Очевидным следствием упущений в области приобщения детей и молодежи к традиционной культуре этноса становится стремительное *сокращение диалога между прошлым и настоящим*, между традицией и современностью [2; 3; 24; 25]. Во многих программах дополнительного образования традиционная культура подается в неизменном виде, без учёта интересов и запросов современной молодежи. Отсутствие адаптации форм и методов приобщения подростков к национальной культуре приводит к тому, что подростки не видят связи между традициями и своей повседневной жизнью. Между тем, сегодня в России созданы и функционируют впечатляющие технологии погружения в прошлое на основе мультимедийных комплексов, информационных систем, дополненной реальности,

позволяющих подростку ощутить весь ужас трагических испытаний, выпавших на долю народа, все сложности и противоречия морального выбора, совершенного национальными героями, все радости и ликование от крупных исторических событий, ставших важными вехами в судьбе всего народа.

Что уже сегодня нужно сделать для решения задач обеспечения процесса этнической социализации подростков? Какие меры можно и нужно предпринять, чтобы уберечь подростков от разрушительного влияния чужих культур?

Прежде всего, нужна реальная интеграция традиционной культуры этноса в образовательную деятельность учреждений дополнительного образования. Дополнительное образование способно быстрее всего адаптироваться к новой реальности, перестроить свои программы, предложить самые эффективные методики и технологии в формировании этнокультурной идентичности подрастающего поколения. В отличие от школьного образования, дополнительное образование способно стать важным фактором формирования национального самосознания юных граждан страны, их ценностного отношения к истории и традициям этноса. Не менее важно переосмысление роли народной культуры в воспитании подростков через использование современных форм подачи информации: цифровых платформ, визуальных медиа, интерактивных приложений и квестов. Традиционные образы и сюжеты могут быть интегрированы в комиксы, видеоигры, социальные проекты, что повысит интерес молодежи к наследию предков.

Важным фактором усиления социализирующего влияния на подростков и молодежь должно стать современное поколение педагогов дополнительного образования. В систему работы с подростками должны прийти новые педагоги, истинные патриоты своей страны, носители национального самосознания. Для поиска таких ярких и самобытных педагогов, обеспечения мотивации их работы в системе дополнительного образования нужны внятные стимулы, условия, через которые возможно закрепление талантливых и перспективных кадров. На эту задачу может вполне успешно работать система *повышения квалификации педагогов и сотрудничество с носителями национальной культуры*. Следует организовывать курсы повышения квалификации для педагогов учреждений дополнительного образования, включающие этнокультурные модули. Также важно активно привлекать носителей традиций к участию в образовательных программах: через мастер-классы, фестивали, кружки и творческие лаборатории. Чаще всего носителями традиций оказываются

старейшины общин, опытные народные мастера, известные народные исполнители, краеведы, знатоки фауны и флоры, владеющие знаниями о лечебных травах и растениях, о поведении диких животных, о способах ориентировки в лесных массивах и пустынях, опытные рыбаки и пловцы – эти люди, как правило, являются авторитетными представителями старшего поколения, которых хорошо знают жители Бенина, – вот они и могут транслировать традиции культуры, социальный опыт входящим в жизнь поколениям юных граждан страны, формировать их этнокультурную идентичность.

Привлечение опытных и авторитетных знатоков национальной культуры, известных мастеров, общественных деятелей требует *активного развития партнерских отношений с НПО, международными организациями*, которые занимаются продвижением традиционных ценностей африканских народов, обычаев и норм национальных культур. Некоммерческие организации, в том числе международные культурные фонды, могут выступать партнерами в реализации проектов по сохранению и популяризации традиционной народной культуры африканских этносов. Это включает поддержку молодежных инициатив, проведение конкурсов и фестивалей, соревнований и обмен опытом с другими странами Африки. Такие партнерские отношения в определенной мере позволяют решить очень сложную для системы дополнительного образования проблему финансирования образовательных учреждений, организации рекламы деятельности дополнительного образования, формирования общественного мнения в осмыслении актуальных проблем этнической социализации детей и молодежи, приобщения их к традициям национальной культуры.

Широкий общественный резонанс, активная реклама дополнительного образования могут способствовать *вовлечению в образовательную деятельность большого количества детей и подростков*, которые еще не заняты в клубно-кружковых объединениях, проводят свое свободное время в Интернете, общении в социальных сетях, праздном просмотре «чужого культурного контента». Конечно, значительная часть подростков вовлечена в напряженный семейный труд, в дела и заботы взрослых, в зарабатывание на жизнь. Большинство жителей Африки не имеют больших финансовых ресурсов, живут бедно и скромно. Поэтому многие подростки пытаются зарабатывать, помогают взрослым членам семьи в трудовых делах, включены в домашний труд. В этом контексте широкая рекламная кампания деятельности учреждений дополнительного образования в Бенине

способствует *формированию устойчивого интереса детей и подростков к практическим занятиям в системе клубно-кружковой работы*. Для большей части подростков такие объединения могут быть источником важных и полезных знаний, умений и навыков, которые в перспективе могут стать их профессией, служить источником материального благополучия [20; 21]. Речь идет о создании ремесленных мастерских, этнографических кружков, фольклорных ансамблей при учреждениях дополнительного образования, что позволит подросткам участвовать в живом процессе создания культурного продукта. Участие в выставках, конкурсах, театрализованных постановках усиливает мотивацию и формирует устойчивый интерес молодежи к национальной истории и культуре, обогащает социальный опыт, задает возможные сферы профессиональной самореализации юных граждан. Вполне уместна и полезна *медийная поддержка и популяризация деятельности учреждений дополнительного образования*, культурной самобытности африканских народов, их национальной истории и культурных традиций. Такая медийная поддержка сегодня возможна через телевидение, радио, YouTube-каналы, социальные сети, что способствует продвижению и популяризации национальной культуры, формированию образа молодого поколения Африки.

Приобщение подростков к традиционной народной культуре в Республике Бенин – это не только задача образования, но и важнейшее условие сохранения культурной идентичности этноса в условиях глобализации современного мира. Учреждения дополнительного образования обладают уникальным потенциалом для этой миссии, однако нуждаются в системной поддержке, обновлении форм и методов работы, а также в активном взаимодействии с представителями культурных сообществ. Решение обозначенных проблем требует скоординированных усилий государства, общества, педагогов и самих подростков – юных граждан страны. Только в этом случае можно рассчитывать на формирование поколения, способного не только сохранить, но и творчески развивать культурное наследие своей страны.

Развитие африканского континента находится в зоне пристального внимания всех мировых держав. Такое внимание обусловлено динамичным развитием многих африканских государств, значительными запасами природных ресурсов, взрывным ростом населения Африки. По прогнозам демографов, в Африке к середине XXI в. будет проживать до 1,5 млрд человек, большая часть которых будет достаточно молода – до 35-40 лет, физически здорова, активна, полна сил и жизненной

энергии. Социально-экономические причины побуждают думать о будущем молодежи, ее образовании, включенности в экономическую и политическую жизнь стран Африки, отношении к национальной истории и культуре. По сути, один из главных вопросов в этой связи – остаются ли нынешние подростки и молодежь реальными носителями национального самосознания? От этого во многом зависит облик многих стран Африки, их статус на мировой арене. Понятно и то, что самосознание будущих активных граждан Африки формируется сегодня в системе социального воспитания, в системе профессионального образования. В этом контексте для многих стран Африки особенно важен союз с Россией, участие российских университетов в процессе подготовки профессиональных кадров для африканских государств. Россия на протяжении многих десятилетий была и остается самым верным другом и партнером для народов Африки, способствовавшим освобождению Африки от колониальной зависимости, обретению признания в системе международных отношений, избавлению населения от опасных эпидемий и масштабных очагов заболеваний, надежном обеспечении стран Африки продовольствием, медикаментами, техникой и транспортом. Но, пожалуй, одна из наиболее важных сфер сотрудничества стран Африки с Россией состоит в подготовке огромного отряда профессиональных специалистов в российских университетах, которые не только аккумулируют в себе «русский дух», но и являются верными представителями «народной дипломатии» на африканском континенте, продвигающими идеи и нормы Русского мира, справедливых и гуманных отношений между странами и народами.

Африканский континент, обрета свободу и независимость от колонизаторов, строит собственное будущее, опираясь на традиции и нормы национальной культуры, древние и глубоко уходящие в прошлое этнокультурные обычаи и социальный опыт. Конечно, народы Африки не живут в изоляции от всего мира, активно взаимодействуют с другими странами и народами, с представителями разных культур, религий, общественных укладов жизни. Взаимовлияние и взаимопроникновение культур – объективный процесс, он позволяет обогащать культуру этноса достижениями других народов, приобщаться к общечеловеческим ценностям, вместе с другими народами строить светлое будущее. Сегодняшняя Африка активно сотрудничает с Россией, с народами многонациональной Российской Федерации, с республиками СССР, внесшими огромный вклад в освобождение Африки от колониальной зависимости, социально-экономическое, научное и культурное развитие

народов континента. Современная Африка – динамично развивающийся континент. Значительная часть населения континента уже сегодня свободно говорит на русском языке. В этом отчетливо видится устойчивая ориентация народов Африки на Россию, ее помощь и поддержку, участие в культурном и экономическом развитии африканских государств.

Конечно, следы колониальной эпохи остаются незаживающей раной, напоминая входящим в жизнь поколениям о судьбах тех миллионов людей, кто стал жертвами безжалостных колонизаторов. Память об этих людях живет в сердце каждого жителя Африки. Сегодня нет такой семьи, в которой бы не сохранилась память о предках, сгинувших на плантациях американского Юга, чьи судьбы растворились в бесчисленных унижениях, муках и рабском труде. Любая африканская семья помнит свои исторические корни, бережно хранит память о предках. По сути, социальное воспитание молодежи в странах Африки начинается с интенсивного межпоколенного диалога, с постижения истории семьи и рода, с приобщения детей и молодежи к нормам и ценностям национальной культуры. Именно семья становится той первой и главной средой в социальном воспитании, в которой молодой человек получает уроки добра, учится быть защитником и жить в гармонии с природой, своим трудом обеспечивать благополучие и жизнь семьи. Труд является главным средством воспитания молодежи, поскольку каждый человек рано включается в трудовые дела и заботы каждой африканской семьи. Труд становится той важной сферой, в которой личность получает уроки нравственности, обретает опыт сотрудничества, солидарного бытия с своими близкими, взаимопомощи и бескорыстной поддержки нуждающихся. Труд является важнейшим фактором в оценке социальной зрелости каждого входящего в жизнь молодого человека. Именно через отношение к труду определяется готовность подростков стать полноценными гражданами, быть субъектами социальной жизни. Здесь невозможно не согласиться с позицией А.В. Репринцева, подчеркивающего высокий социально-нравственный смысл включенности личности в процесс солидарного труда, в осмысление важнейших экзистенциальных ценностей человеческого бытия [16]. Такое понимание сопряженности труда и социально-нравственного становления личности органично совпадает с нормами и ценностями национальной культуры многих народов Африки, с пониманием сущности процесса инкультурации молодежи в среду своего этноса [2; 3; 4; 5; 7; 12].

Понятно, что включенность подростков и молодежи в трудовую жизнь семьи делает их

социально и нравственно взрослее, приближает к реалиям экономической ситуации в обществе, учит рачительному и расчетливому отношению к бюджету семьи и финансовым расходам. Но в среде молодежи сегодня уже заметна часть молодых людей, которые оказались под влиянием западной массовой культуры, отдают предпочтение западной системе ценностей. Надо признать, что во многом появление такой «пятой колонны» в среде молодежи сопряжено с влияниями информационной среды, социальных сетей, которые транслируют нормы и ценности глобальной культуры, вытесняющей локальные этнические культуры, а по сути, уничтожают глубинные корни национального самосознания этносов [22; 23; 24; 25].

В этом контексте важно ответить на часто задаваемые вопросы об особенностях подростково-молодежной субкультуры в Африке: а есть ли (в контексте растущего влияния современной информационной среды) в африканских сообществах «новомодные» тенденции, характерные для европейцев, американцев, связанные с распространением идеологии «Чайлд-фри», ЛГБТ, асексуальности? Ответ на этот вопрос прост: в Африке подобные тенденции маловероятны, поскольку традиционная культура народов африканского континента жестко негативно оценивает возможность подобного развития человека, исключает нетрадиционные модели поведения молодых людей. Категоричны и традиционные религии народов Африки в оценке возможности подобных отношений между людьми любого возраста. Конечно, влияние информационной среды, социальных сетей контролировать невозможно, но сама общественная мораль исключает такие отклонения и осуждает их. Традиционные древние религии народов Африки проповедуют и традиционные отношения между мужчинами и женщинами. Естественно, что эти же роли с первых лет жизни видят и интериоризируют дети, четко фиксируя стилистику традиционного мужского и женского поведения, способы коммуникации и строительства отношений.

Для народов Африки характерны принципы природосообразности и культуросообразности социального воспитания молодежи [6; 8; 9; 13]. Органическое родство с природной средой, строгое соблюдение традиционных культурных практик каждого этноса являются тем ценностно-смысловым каркасом, на котором строится вся система социального воспитания молодежи. По сути, целенаправленного воспитания как специально организованного процесса у народов Африки нет – воспитывает сама жизнь, сама реальность образа жизни семьи. Видя включенность родителей в напряженный труд, в материальное обеспечение семьи, в добывание

пищи, в трудовую деятельность включаются все члены семьи.

Эти процессы в равной степени характерны для народа Республики Бенин. Культура народа Бенина опирается на многочисленные традиции, религиозные верования, сложившиеся нормы и ценности социального поведения и отношений между людьми, древнюю трудовую этику этноса. Практически вся культура Бенина берет свое начало в религии Вуду, – образ жизни, ритуалы, традиции приготовления пищи, всю свою жизнь в обществе – весь процесс формирования своей этнокультурной идентичности, все богатство и разнообразие человеческих типажей этнос Бенина приобретает через религию. Социальное воспитание и формирование этнокультурной идентичности молодежи в Бенине основано на анимистических и религиозных верованиях. Эта сфера социокультурной жизни окружена запретами, которые делают ее устойчивой реальностью и глубоко предопределяют отношения человека с природной средой, с человеческим сообществом, с невидимым и таинственным миром. Отношения с природой характеризуются страхом перед лицом природных сил, таких как молния, река, священные животные или деревья, обожествляемые

защитники клана и т.д. Этот страх делает человека беспомощным перед природой и заставляет его жить в гармонии с ней. Отношения личности с этносом материализуются в ритуальных практиках, основной из которых является интеграция индивида в социальную среду, выявление степени готовности молодого человека быть полноправным членом общества [20; 21]. Такие практики предполагают выявление способности личности к ответственному поведению перед другими людьми, развивают чувство уважения к старшим, дух взаимопомощи, чувство товарищества, гостеприимство.

Современный мир универсализирует жизнь людей, задает «стандарты» образа жизни, отношений, поведения. Африка не спешит изменять себя и слепо следовать «канонам» глобализации. Народы Африки остаются той немногочисленной частью населения планеты, где еще сохраняется подлинная самобытность культур, где этническая социализация молодежи строится на соблюдении культурной традиции, где влияние религии еще столь ощутимо, что не позволяет молодому человеку выйти за рамки социально-одобряемого поведения. В этом видится ресурс самосохранения этноса, воспроизводства его духа, его национального самосознания.

Список литературы:

1. Баландин, Д.Н. Психологическая поддержка личностного самоопределения подростка в поликультурной среде учреждения дополнительного образования // Вестник Калужского университета. Серия 1. Психологические науки. Педагогические науки. – 2024. – Т. 7. – № 1 (22). – С. 33-40.
2. Баландин, Д.Н. Реализация потенциала общественных объединений в формировании этнокультурной идентичности подростков // Берегиня. 777. Сова. – 2025. – № 1 (64). – С.147-159.
3. Баландин, Д.Н. Социально-нравственное развитие детей и молодёжи в «цифровую эпоху»: станут ли современные подростки истинными патриотами своей страны? // Берегиня 777 Сова. – 2023. – №3-4 (58-59). – С. 247-263.
4. Булатников, И.Е. Деструкция морального сознания в современном российском обществе как проблема социального воспитания молодежи // Психолого-педагогический поиск. – 2011. – № 19. – С. 45-62.
5. Булатников, И.Е. Общественная мораль как основа становления личности в культуре Русского мира: разработка проблем этики в философско-педагогической концепции В.А. Разумного // Берегиня. 777. Сова. – 2024. – № 3-4 (62-63). – С. 148-157.
6. Булатников, И.Е. Философско-педагогическое наследие Б.З. Вульфо́ва и реалии современного российского образования: векторы деструкции социальности молодёжи // Берегиня. 777. Сова. – 2022. – №1 (52). – С.185-200.
7. Булатников, И.Е., Репринцев, А.В. Системная методология в контексте поиска оптимальной модели реформирования российского образования // Психолого-педагогический поиск. – 2012. – №22. – С. 19-34.
8. Гончарова, О.В., Иванова, И.В., Рожков, М.И. Дополнительное образование как пространство самореализации детей // Вестник Костромского государственного университета. Серия: Педагогика. Психология. Социокинетика. – 2025. – Т. 31. – № 1. – С. 5-15.
9. Деева, Е.В. Детские общественные объединения в системе факторов формирования гражданственности и патриотизма современных подростков // Берегиня. 777. Сова. – 2023. – № 3-4 (58-59). – С. 234-246.

10. Деева, Е.В. Психолого-педагогическое сопровождение процесса воспитания гражданственности и патриотизма подростков в деятельности общественного объединения // Ученые записки. Электр. науч. журнал Курского гос. университета. – 2023. – № 4 (68). – С. 264-269.
11. Деева, Е.В. Формирование гражданско-патриотических качеств подростков в деятельности учреждения дополнительного образования: белгородский опыт // Вестник Калужского университета. Серия 1. Психологические науки. Педагогические науки. – 2024. – Т. 7. – № 2 (23). – С. 99-105.
12. Исаев, Е.А. Ценностно-целевые ориентиры современного педагогического образования как основа экзистенциального самоопределения учителя // Берегinya. 777. Сова. – 2025. – № 1 (64). – С. 136-146.
13. Пашков, С.В. Духовно-нравственное развитие личности в современном мире как противостояние добра и зла: миссия институтов образования // Берегinya. 777. Сова. – 2022. – № 2-3 (53-54). – С. 85-94.
14. Пашков, С.В. Формирование духовно-нравственного облика молодёжи как проблема современного социального воспитания // Берегinya. 777. Сова. – 2025. – № 1 (64). – С. 184-195.
15. Пашков, С.В. Христианская этика как основа формирования ценностного отношения детей и юношества к истории семьи и рода // Берегinya. 777. Сова. – 2024. – № 3-4 (62-63). – С. 181-196.
16. Репринцев, А.В. Идеи и судьба Владимира Александровича Разумного. К 100-летию видного русского философа и педагога // Берегinya. 777. Сова. – 2024. – № 3-4 (62-63). – С. 114-138.
17. Репринцев, А.В. Риски и противоречия этнической социализации и экзистенциального самоопределения молодежи в транзитивном обществе // Векторы психолого-педагогических исследований. – 2025. – № 1 (6). – С. 13-33.
18. Репринцев, А.В. Семья в традиционной культуре русского мира: факторы и механизмы воспроизводства общинно-коллективистского этоса // Берегinya. 777. Сова. – 2024. – № 3-4 (62-63). – С. 41-64.
19. Репринцев, А.В. Социальное воспитание как процесс формирования активной жизненной позиции современных подростков и молодёжи. перечитывая философско-педагогическое наследие Б.З. Вульфова // Берегinya. 777. Сова. – 2022. – № 1 (52). – С. 167-184.
20. Рожков, М.И. Взаимодействие семьи и школы в сопровождении экзистенциального самоопределения личности подростка // Берегinya. 777. Сова: Общество. Политика. Экономика. – 2024. – № 3-4 (62-63). – С. 168-180.
21. Рожков, М.И. Развитие социальной одаренности как целевая функция дополнительного образования детей // Социально-педагогическая деятельность с одаренными детьми и талантливейшей молодёжью: опыт, проблемы, перспективы. – Кострома, 2023. – С. 13-19.
22. Рожков, М.И., Иванова, И.В. Педагогическое сопровождение саморазвития подростков в дополнительном образовании // Ярославский педагогический вестник. – 2021. – № 1 (118). – С. 37-47.
23. Сухоруков, И.С. Клубный коллектив как социально-психологическая среда формирования этнокультурной идентичности подростка // Берегinya. 777. Сова. – 2021. – № 3 (50). – С. 220-234.
24. Сухоруков, И.С. Подросток между традициями национальной культуры и реалиями информационной эпохи: риски и противоречия формирования этнокультурной идентичности личности // Берегinya. 777. Сова. – 2022. – №4. – С.184-198.
25. Сухоруков, И.С. Этнокультурная идентичность и дифференциация "своих" и "чужих" в подростковой среде: особенности этнической социализации подростков в условиях глобализации культуры // Берегinya. 777. Сова. – 2021. – № 4 (51). – С. 193-210.

Aho Felix Radost Medesse T.

**PROBLEMS OF INTRODUCING ADOLESCENTS TO TRADITIONAL FOLK CULTURE
AT INSTITUTIONS OF ADDITIONAL EDUCATION IN REPUBLIC OF BENIN**

Abstract. The article examines the current problems of introducing adolescents to traditional folk culture at institutions of additional education in the Republic of Benin. The author analyzes the impact of globalization, personnel shortages, lack of resources and a decline in young people's interest in cultural heritage. The lack of systemic state support and adapted methods of working with adolescents is noted. Solutions are proposed: integrating traditions into a modern educational environment, attracting cultural bearers, developing partnership initiatives, creating practice-oriented programs and media support for cultural identity. A conclusion is made about the need for an integrated approach and coordination of efforts of various social institutions in modernizing the system of additional education in the Republic of Benin.

Keywords: Pedagogy and Psychology of Additional Education, traditional culture of ethnic group, adolescents, system of additional education in Republic of Benin, cultural heritage, ethnopedagogy, socialization, folk traditions

References:

1. Balandin, D.N. Psychological support for personal self-determination of teenager in multicultural environment of additional education institution // Bulletin of Kaluga University. Series 1. Psychological sciences. Pedagogical sciences. - 2024. - Vol. 7. - № 1 (22). - P. 33-40.
2. Balandin, D.N. Realization of public associations potential in formation of adolescents' ethnocultural identity // Bereginya. 777. Sova. - 2025. - № 1 (64). - P. 147-159.
3. Balandin, D.N. Social and moral development of children and youth in "digital age": will modern teenagers become true patriots of their country? // Bereginya 777 Sova. - 2023. - № 3-4 (58-59). - P. 247-263.
4. Bulatnikov, I.E. Destruction of moral consciousness in modern Russian society as problem of social education of youth // Psychological and pedagogical search. - 2011. - № 19. - P. 45-62.
5. Bulatnikov, I.E. Public morality as basis for formation of personality in culture of Russian world: development of ethical problems in philosophical and pedagogical concept of V.A. Razumny // Bereginya. 777. Sova. - 2024. - № 3-4 (62-63). - P. 148-157.
6. Bulatnikov, I.E. Philosophical and pedagogical heritage of B.Z. Vulfov and realities of modern Russian education: vectors of destruction of sociality of youth // Bereginya. 777. Sova. - 2022. - №1 (52). - P.185-200.
7. Bulatnikov, I.E., Reprintsev, A.V. Systems methodology in context of search for optimal model of reforming Russian education // Psychological and pedagogical search. - 2012. - № 22. - P.19-34.
8. Goncharova, O.V., Ivanova, I.V., Rozhkov, M.I. Additional education as space for children's self-realization // Bulletin of Kostroma State University. Series: Pedagogy. Psychology. Sociokinetics. - 2025. - Vol. 31. - № 1. - P. 5-15.
9. Deeva, E.V. Children's public associations in system of factors of forming civic consciousness and patriotism of modern teenagers // Bereginya. 777. Sova. - 2023. - № 3-4 (58-59). - P. 234-246.
10. Deeva, E.V. Psychological and pedagogical support of process of educating teenagers' civic consciousness and patriotism in public association activities // Scientific notes. Electronic scientific journal of Kursk state university. - 2023. - № 4 (68). - P. 264-269.
11. Deeva, E.V. Formation of teenagers' civic-patriotic qualities in activities of additional education institution: Belgorod experience // Bulletin of Kaluga University. Series 1. Psychological sciences. Pedagogical sciences. - 2024. - V. 7. - № 2 (23). - P. 99-105.
12. Isaev, E.A. Value-target guidelines of modern pedagogical education as basis for existential self-determination of teacher // Bereginya. 777. Sova. - 2025. - № 1 (64). - P. 136-146.
13. Pashkov, S.V. Spiritual and moral development of individual in modern world as confrontation between good and evil: the mission of educational institutions // Bereginya. 777. Sova. - 2022. - № 2-3 (53-54). - P. 85-94.
14. Pashkov, S.V. Formation of spiritual and moral image of young people as problem of modern social education // Bereginya. 777. Sova. - 2025. - № 1 (64). - P. 184-195.
15. Pashkov, S.V. Christian ethics as basis for forming children's and adolescents' value-based attitudes to history of family and clan // Bereginya. 777. Sova. - 2024. - № 3-4 (62-63). - P. 181-196.
16. Reprintsev, A.V. Ideas and fate of Vladimir Alexandrovich Razumny. On 100th anniversary of prominent Russian philosopher and teacher // Bereginya. 777. Sova. - 2024. - № 3-4 (62-63). - P. 114-138.
17. Reprintsev, A.V. Risks and contradictions of ethnic socialization and existential self-determination of young people in transitional society // Vectors of psychological and pedagogical research. - 2025. - № 1 (6). - P. 13-33.
18. Reprintsev, A.V. Family in traditional culture of Russian world: factors and mechanisms of reproduction of communal-collectivist ethos // Bereginya. 777. Sova. - 2024. - № 3-4 (62-63). - P. 41-64.
19. Reprintsev, A.V. Social education as process of forming active life position of modern teenagers and youth. Rereading philosophical and pedagogical heritage of B.Z. Vulfov // Bereginya. 777. Sova. - 2022. - № 1 (52). - P. 167-184.
20. Rozhkov, M.I. Interaction between family and school in accompaniment of existential self-determination of adolescent personality // Bereginya. 777. Sova: Society. Politics. Economy. - 2024. - № 3-4 (62-63). - P. 168-180.

21. Rozhkov, M.I. Development of social giftedness as target function of children's additional education // Social and pedagogical activity with gifted children and talented youth: experience, problems, prospects. - Kostroma, 2023. - P. 13-19.
22. Rozhkov, M.I., Ivanova, I.V. Pedagogical support for self-development of adolescents in additional education // Yaroslavl pedagogical bulletin. - 2021. - № 1 (118). - P. 37-47.
23. Sukhorukov, I.S. Club collective as socio-psychological environment for formation of teenager's ethnocultural identity // Bereginia. 777. Sova. - 2021. - № 3 (50). - P. 220-234.
24. Sukhorukov, I.S. Teenager between traditions of national culture and realities of information age: risks and contradictions in formation of individual's ethnocultural identity // Bereginia. 777. Sova. - 2022. - № 4. - P. 184-198.
25. Sukhorukov, I.S. Ethnocultural identity and differentiation of "us" and "them" in teenage environment: features of adolescents' ethnic socialization in context of cultural globalization // Bereginia. 777. Sova. - 2021. - № 4 (51). - P. 193-210.

Статья поступила в редакцию 11.06.2025 г.

Е.А. Косорукова, М.В. Попкова, Е.М. Сизова

СИСТЕМА ВОСПИТАНИЯ И ОБРАЗОВАНИЯ НЕСОВЕРШЕННОЛЕТНИХ В СОВРЕМЕННОЙ РОССИИ И НАСЛЕДИЕ МАКАРЕНКО

Аннотация. В статье показано, что наследие А.С. Макаренко и основные воспитательные принципы его системы в современных условиях сохраняют актуальность и используются в системе профилактики правонарушений среди несовершеннолетних. В частности, центры временного содержания (ЦВСНП) и специальные учебно-воспитательные учреждения закрытого типа (СУВУЗТ) применяют педагогические методы Макаренко, направленные на исправление и социализацию подростков - перевоспитание через коллективный труд, дисциплину и самоуправление.

Вместе с тем, полное воспроизведение системы Макаренко в современных условиях невозможно, поскольку изменился контингент подростков – сегодня это чаще всего не беспризорники, а дети из проблемных семей. Кроме того, изменились правовые и этические нормы, определяющие порядок функционирования современной систем профилактики правонарушений. Кардинальные изменения под влиянием цифровизации современного социума делает невозможным применять систему А.С. Макаренко в том виде, какой она была реализована выдающимся советским педагогом.

Ключевые слова: Макаренко, система перевоспитания, несовершеннолетние правонарушители, воспитание.

Антон Семёнович Макаренко (1888-1939) – выдающийся советский педагог, разработавший уникальную систему перевоспитания несовершеннолетних правонарушителей через коллективный труд, самоуправление и дисциплину. Его методы, описанные в «Педагогической поэме» [17], до сих пор вызывают дискуссии, но их влияние прослеживается в современных российских учреждениях для подростков, отбывающих административное наказание.

Центральное место в системе Макаренко занимала идея воспитания через коллективный труд. Воспитанники колонии имени Горького не только обеспечивали себя за счет сельскохозяйственной деятельности и работы в мастерских [17], но и развивали важные социальные навыки. Особое значение придавалось самоуправлению – подростки через советы командиров сами организовывали свою жизнь [16], распределяли обязанности и поддерживали дисциплину.

Важнейшим методологическим принципом было так называемое «параллельное действие» [35], когда воспитательное воздействие осуществлялось не напрямую на личность, а через влияние коллектива. При этом Макаренко настаивал на справедливой системе поощрений и наказаний, исключающей унижение человеческого достоинства [15]. Особый интерес представляет «принцип сожженной биографии» [3], дававший воспитанникам возможность начать жизнь с чистого листа. Эти принципы позволили Макаренко добиться высоких результатов: многие его воспитанники стали полноценными членами общества.

В настоящее время в России работа с несовершеннолетними правонарушителями осуществляется преимущественно через специальные учебно-воспитательные учреждения закрытого типа [22] и центры временного содержания [34]. Правовой основой этой деятельности служит Федеральный закон «Об основах системы профилактики безнадзорности и правонарушений несовершеннолетних».

Современные подходы сохраняют некоторые элементы системы Макаренко. В учреждениях по-прежнему уделяется внимание трудовому воспитанию [30], хотя оно уже не носит столь тотального характера. Сохраняются элементы самоуправления [11], коллективные формы работы [9], поддерживается дисциплинарный режим [14]. Однако появились и существенные отличия: значительно больше внимания уделяется индивидуальной психологической работе, образовательным программам и профессиональной ориентации [4]. Современные правовые нормы исключают жесткие методы воспитания, характерные для эпохи Макаренко [8]. Если у Макаренко труд был главным инструментом воспитания, то сегодня ключевая роль отводится обучению и подготовке к самостоятельной жизни [12].

Практика показывает, что отдельные элементы системы Макаренко остаются эффективными и в современных условиях. В Можайской воспитательной колонии, например, успешно сочетают трудовое воспитание с образовательными программами [32]. Интересный опыт накоплен в проекте «Школа жизни», где применяются подходы, близкие к макаренковским, но

адаптированные к современным реалиям [37]. В некоторых регионах подростки живут в условиях, приближенных к семейным, учатся вести хозяйство и работать в команде. Для «трудных» подростков такие клубы становятся альтернативой колонии, где дисциплина и коллективная ответственность помогают корректировать поведение [38].

К административной ответственности в соответствии с Кодексом Российской Федерации об административных правонарушениях может быть привлечено лицо, достигшее к моменту совершения правонарушения шестнадцатилетнего возраста (часть 1 статьи 2.3). Часть 2 данной статьи предусматривает, что с учетом конкретных обстоятельств дела и данных о лице, совершившем административное правонарушение в возрасте от шестнадцати до восемнадцати лет, комиссией по делам несовершеннолетних и защите их прав указанное лицо может быть освобождено от административной ответственности с применением к нему меры воздействия, предусмотренной федеральным законодательством о защите прав несовершеннолетних [2, с. 7].

В Российской Федерации система работы с несовершеннолетними правонарушителями включает центры временного содержания (ЦВСНП) и специальные учебно-воспитательные учреждения закрытого типа (СУВУЗТ). Эти учреждения не только обеспечивают изоляцию и контроль, но и применяют педагогические методы, направленные на исправление и социализацию подростков [24]. Особое значение в этой работе имеют принципы Антона Семёновича Макаренко, советского педагога, разработавшего эффективную систему перевоспитания через коллективный труд, дисциплину и самоуправление [26].

Центры временного содержания для несовершеннолетних правонарушителей предназначены для кратковременного размещения подростков на срок до 30 суток, а в исключительных случаях до 60 [23]. Хотя срок пребывания ограничен, здесь применяются элементы макаренковской педагогики. Подростки вовлекаются в коллективную деятельность, где учатся взаимодействовать под руководством педагогов [9]. Организуется трудовая занятость – в мастерских или по благоустройству территории, что помогает развивать дисциплину и полезные навыки [13]. Применяются элементы самоуправления, когда несовершеннолетним поручают организационные роли, чтобы привить чувство ответственности [5]. Однако краткость сроков ограничивает возможности полноценного воспитательного воздействия [36].

Специальные учебно-воспитательные учреждения закрытого типа рассчитаны на длительное пребывание несовершеннолетних по решению суда [7]. Здесь методы Макаренко реализуются более системно. Основой перевоспитания становится трудовая деятельность – работа в учебно-производственных мастерских, участие в благоустройстве, профессиональное обучение [31]. Это не только дает практические навыки, но и формирует чувство значимости [29]. Важную роль играет система самоуправления через советы воспитанников, распределение обязанностей и коллективное принятие решений [21]. Педагоги придерживаются принципа «требовательной заботы», сочетая четкие правила с уважением к личности каждого подростка [1].

Современная практика сталкивается с рядом трудностей. Не хватает педагогов, глубоко понимающих методику Макаренко [1]. Материальная база многих учреждений не позволяет организовать полноценную трудовую деятельность [10, с. 45-52]. Существует дискуссия о степени изоляции воспитанников от общества [18]. Однако там, где принципы коллективного воспитания применяются последовательно, отмечается снижение рецидивов среди выпускников [28, с. 78-85].

Идеи А. С. Макаренко сохраняют актуальность в работе с несовершеннолетними правонарушителями [27]. В условиях ЦВСНП они применяются ограниченно из-за краткости сроков, а в СУВУЗТ могут давать устойчивый воспитательный эффект [33]. Для повышения результативности этой работы необходимо сочетать макаренковские подходы с современными психолого-педагогическими методиками, обеспечивая учреждения квалифицированными кадрами и необходимой материальной базой [6]. Современные дети требуют от педагогов особого такта, терпения и индивидуального подхода. Важно понимать, что недостаток эмоций может быть следствием неблагоприятных условий жизни или недостатка позитивного внимания. Создать атмосферу доверия, показать подростку, что в него верят, что он способен на многое – одна из самых сложных, но и самых важных задач педагога.

Современное российское образование переживает период активного переосмысления своего прошлого. Сегодня мы наблюдаем возвращение к некоторым аспектам советской педагогической системы. Внедрение единой формы, возрождение норм ГТО (Готов к труду и обороне), активизация детских общественных движений и юнармейских отрядов – все это свидетельствует о стремлении к упорядочению и

воспитанию определенных качеств у подрастающего поколения. Необходимо обратить внимание, что трудовое воспитание выделено в отдельное направление в программе воспитания, что подчеркивает его особую значимость в современных условиях. Этот акцент на труде не случаен, он во многом вдохновлен идеями А. С. Макаренко. Он придавал исключительное значение труду в формировании личности, а также считал, что привычка к труду, умение и желание работать в коллективе – это фундамент для развития нравственных качеств. Без этого, по мнению Макаренко, невозможно воспитать гражданскую ответственность, самостоятельность, инициативность, дисциплинированность и альтруизм – способность сопереживать и помогать другим. Эта мысль особенно важна в современном мире, где подростки зачастую живут в изолированных, индивидуализированных мирах, всё больше погружаясь в виртуальную реальность и теряя навыки социального взаимодействия. Отсутствие живого общения, совместной деятельности, ощущения принадлежности к коллективу негативно сказывается на их развитии. Макаренко видел в соединении обучения и производительного труда ключ к формированию коллективных традиций и сознательной дисциплины. Именно это, по его мнению, способствует развитию чувства ответственности и взаимопомощи. Волонтерская деятельность, организация разновозрастных отрядов – все это может стать площадкой для развития навыков совместного труда и общения, воплощая в жизнь идеи Макаренко. Важно создать такие условия, где обучающиеся сами бы проявляли инициативу, учились координировать свои действия, принимать решения совместно, чувствовали ответственность за общий результат. Однако, нельзя забывать и о другой, не менее важной составляющей педагогической системы Макаренко – вере в ребенка, в его потенциал.

Через столетие после Макаренко, важно создавать в образовательном учреждении позитивную, доброжелательную атмосферу, вдохновлять обучающихся на познание мира, зажигать в них интерес к науке, истории, культуре. Изучение биографий выдающихся деятелей

России – ученых, писателей, художников, общественных деятелей, героев – является мощным инструментом воспитания патриотизма, укрепления чувства собственного достоинства, развития гордости за свою страну и её достижения. Подобные примеры формируют оптимистическое мировоззрение, показывают, что упорство, труд и настойчивость приводят к успеху. Рассказы о жизненном пути выдающихся личностей, об их преодолении трудностей, их достижениях, могут стать мощным источником вдохновения для молодого поколения. Они помогают понять, что каждый человек может внести свой вклад в развитие общества, что у каждого есть свой путь к самореализации.

В заключение следует отметить, что возвращение к идеям Макаренко в современных условиях требует тщательного анализа и адаптации к реалиям современной жизни. Необходимо создать условия, где трудовое воспитание будет органично вплетено в образовательный процесс, не будет казаться насильственным или навязанным. Важно найти баланс между традиционными методами и современными подходами, используя инновационные технологии для повышения эффективности воспитательной работы. Только интегративный подход, объединяющий наследие классиков педагогики и современные инновации, сможет обеспечить всестороннее развитие личности и подготовить подрастающее поколение к жизни в сложном и динамично меняющемся мире. Главное – не просто воспроизвести советский опыт, а переосмыслить его, приспособить к современным условиям и найти новые, эффективные способы формирования гармонично развитой личности.

Наследие Макаренко продолжает оставаться ценным источником педагогических идей, хотя и требует критического осмысления и творческой адаптации. Его система напоминает нам, что даже самые трудные подростки способны к позитивным изменениям при правильном воспитательном подходе. Современная практика показывает, что разумное сочетание традиционных и инновационных методов может давать хорошие результаты в работе с несовершеннолетними правонарушителями.

Список литературы:

1. Администрация Губернатора Калужской области. Комиссия по делам несовершеннолетних и защите их прав [Электронный ресурс]. URL: <https://agko.admoblkaluga.ru/page/комиссия-несовершеннолетних/> (дата обращения: 28.02.2025).
2. Азарова, Н. В. Вопросы эффективности применения административных наказаний к несовершеннолетним. – Калуга, 2024.
3. Беличева, С. А. Основы превентивной психологии. – М.: Социальное здоровье России, 1994. – 224 с.

4. Васильева, Ю. А. Современные подходы к перевоспитанию несовершеннолетних правонарушителей. – М.: Юрайт, 2020. – 302 с.
5. Генеральная прокуратура РФ. Правовое просвещение [Электронный ресурс]. URL: https://epp.genproc.gov.ru/ru/web/proc_40/activity/legal-education (дата обращения: 28.02.2025).
6. Генеральная прокуратура Российской Федерации. Раздел правового просвещения [Электронный ресурс]. URL: https://epp.genproc.gov.ru/ru/web/proc_40/activity/legal-education (дата обращения: 28.02.2025).
7. Генеральная прокуратура РФ. Разъяснения законодательства [Электронный ресурс]. URL: https://epp.genproc.gov.ru/ru/web/proc_40/activity/legal-education/explain?item=32864139 (дата обращения: 28.02.2025).
8. Гишинский, Я. И. Девиантология: социология преступности, наркотизма, проституции и других «отклонений». – СПб.: Юридический центр Пресс, 2017. – 416 с.
9. Иванов, А. Н. Роль центров временного содержания несовершеннолетних правонарушителей [Электронный ресурс] // КиберЛенинка. 2019. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/роль-центров-временного-содержания> (дата обращения: 28.02.2025).
10. Иванов, А. Н. Роль центров временного содержания несовершеннолетних правонарушителей в системе профилактики безнадзорности [Электронный ресурс] // КиберЛенинка. 2019. № 3. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/роль-центров-временного-содержания> (дата обращения: 28.02.2025).
11. Исследование РАНХиГС «Ресоциализация несовершеннолетних правонарушителей в России». – М., 2021. – 145 с.
12. Змановская, Е. В. Девиантология: психология отклоняющегося поведения. – М.: Академия, 2018. – 288 с.
13. Комиссия по делам несовершеннолетних Калужской области [Электронный ресурс]. URL: <https://agko.admoblkaluga.ru/page/комиссия-несовершеннолетних/> (дата обращения: 28.02.2025).
14. Конвенция о правах ребенка (одобрена Генеральной Ассамблеей ООН 20.11.1989).
15. Кумарин, В. В. Педагогика стандартности, или Почему детям плохо в школе. – М.: Народное образование, 1996. – 160 с.
16. Макаренко, А. С. Методика организации воспитательного процесса // Собр. соч. в 7 т. – Т. 5. – М.: АПН РСФСР, 1958. – 320 с.
17. Макаренко, А. С. Педагогическая поэма. – М.: Просвещение, 1981. – 576 с.
18. МБОУ «Школа № 44» г.о. Тольятти. Реабилитационный центр для несовершеннолетних [Электронный ресурс]. URL: <https://school44.tgl.ru/content/rc/286> (дата обращения: 28.02.2025).
19. Медведева, Г. П. Воспитательная работа с трудными подростками. – Ростов н/Д: Феникс, 2019. – 253 с.
20. Методы воспитания А. С. Макаренко [Электронный ресурс] // Энциклопедия Знаний.Ру. URL: https://znanierussia.ru/articles/Макаренко_методы (дата обращения: 28.02.2025).
21. Министерство внутренних дел Российской Федерации. О центрах временного содержания для несовершеннолетних правонарушителей [Электронный ресурс]. URL: <https://xn--c1akpbdhgi.xn--p1ai/14-sample-data-articles/1033-центр-временного-содержания> (дата обращения: 28.02.2025).
22. Морозов, В. В., Шипунова, Т. В. Девиантология: учебное пособие. – СПб.: Питер, 2019. – 384 с.
23. Новости УМВД России по Калужской области [Электронный ресурс]. URL: <https://40.xn--blaew.xn--p1ai/news/item/3383392/> (дата обращения: 28.02.2025).
24. Официальный сайт МВД РФ. Центры временного содержания для несовершеннолетних правонарушителей [Электронный ресурс]. URL: <https://xn--c1akpbdhgi.xn--p1ai/14-sample-data-articles/1033-центр-временного-содержания> (дата обращения: 28.02.2025).
25. Официальный сайт ФСИН России [Электронный ресурс]. – URL: <https://fsin.gov.ru> (дата обращения: 28.02.2025).
26. Педагогическая система А. С. Макаренко [Электронный ресурс] // Энциклопедия Знание.Вики. URL: https://znanierussia.ru/articles/Макаренко_педагогика (дата обращения: 28.02.2025).
27. Педагогическая система А. С. Макаренко: современное прочтение [Электронный ресурс] // Энциклопедия Знание.Вики. URL: https://znanierussia.ru/articles/Макаренко_педагогика (дата обращения: 28.02.2025).
28. Петрова, С. М. Специальные учебно-воспитательные учреждения закрытого типа: проблемы и перспективы развития [Электронный ресурс] // КиберЛенинка. 2020. № 5. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/специальные-учебные-учреждения> (дата обращения: 28.02.2025).

29. Петрова, С.М. Специальные учебно-воспитательные учреждения как мера уголовно-правового воздействия [Электронный ресурс] // КиберЛенинка. 2020. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/специальные-учебные-учреждения> (дата обращения: 28.02.2025).
30. Приказ Минпросвещения РФ от 18.12.2019 № 694 «Об утверждении Порядка организации деятельности специальных учебно-воспитательных учреждений закрытого типа».
31. Специальные учебно-воспитательные учреждения закрытого типа [Электронный ресурс] // Энциклопедия Знание.Вики. URL: <https://znanierussia.ru/articles/СУВУЗТ> (дата обращения: 28.02.2025).
32. Степанов, В. Г. Психология трудных подростков. – М.: Академия, 2020. – 208 с.
33. УМВД России по Калужской области. О работе с несовершеннолетними правонарушителями [Электронный ресурс]. URL: <https://40.xn--b1aew.xn--p1ai/news/item/3383392/> (дата обращения: 28.02.2025).
34. Федеральный закон от 24.06.1999 № 120-ФЗ «Об основах системы профилактики безнадзорности и правонарушений несовершеннолетних».
35. Фролов, А. А. А. С. Макаренко: основы педагогической системы. – Н. Новгород: Нижегородский гуманитарный центр, 1990. – 248 с.
36. Центр временного содержания несовершеннолетних правонарушителей [Электронный ресурс] // Школа №44 г. Тольятти. URL: <https://school44.tgl.ru/content/rc/286> (дата обращения: 28.02.2025).
37. Шульга, Т. И. Психология работы с несовершеннолетними правонарушителями. – М.: НИЦ ИНФРА-М, 2021. – 192 с.
38. Яковлева, Н. Ф. Социально-педагогическая профилактика девиантного поведения подростков. – М.: ВЛАДОС, 2018. – 183 с.

E.A. Kosorukova, M.V. Popkova, E.M. Sigova
**SYSTEM OF UPBRINGING AND EDUCATION OF ADOLESCENTS
IN MODERN RUSSIA: MAKARENKO'S LEGACY**

Abstract. The article shows that the legacy of A.S. Makarenko and the basic educational principles of his system remain relevant in modern conditions and are used in the system of juvenile delinquency prevention. In particular, temporary detention centers (TDC) and special closed-type educational and training institutions (SCEI) use Makarenko's pedagogical methods aimed at the correction and socialization of adolescents - re-education through collective work, discipline and self-government. At the same time, a complete reproduction of Makarenko's system in modern conditions is impossible, since the contingent of adolescents has changed - today these are most often not street children, but children from problem families. In addition, the legal and ethical norms that determine the functioning of modern offense prevention systems have changed. Radical changes under the influence of digitalization of modern society make it impossible to apply the system of A.S. Makarenko in the form in which it was implemented by the outstanding Soviet educator.

Keywords: Makarenko, system of re-education, juvenile offenders, upbringing.

References:

1. Administration of Kaluga region Governor. Commission on juvenile affairs and protection of their rights [Electronic resource]. URL: <https://agko.admoblkaluga.ru/page/комиссия-неследнодежных/> (date of application: 28.02.2025).
2. Azarova, N.V. Issues of effectiveness of applying administrative penalties to minors. - Kaluga, 2024.
3. Belicheva, S.A. Fundamentals of Preventive Psychology. - M.: Social health of Russia, 1994. - 224 p.
4. Vasilyeva, Yu.A. Modern approaches to re-education of juvenile offenders. - M.: Yurait, 2020. - 302 p.
5. Prosecutor General's Office of Russian Federation. Legal education [Electronic resource]. URL: https://epp.genproc.gov.ru/ru/web/proc_40/activity/legal-education (date of application: 28.02.2025).
6. Prosecutor General's Office of Russian Federation. Section on Legal Education [Electronic resource]. URL: https://epp.genproc.gov.ru/ru/web/proc_40/activity/legal-education (date of application: 28.02.2025).
7. Prosecutor General's Office of Russian Federation. Explanations of Legislation [Electronic resource]. URL: https://epp.genproc.gov.ru/ru/web/proc_40/activity/legal-education/explain?item=32864139 (date of application: 28.02.2025).
8. Gilinsky, Ya.I. Deviantology: sociology of crime, drug addiction, prostitution and other "deviations". - St. Petersburg: Legal Center Press, 2017. - 416 p.
9. Ivanov, A.N. Role of temporary detention centers for juvenile offenders [Electronic resource] // CyberLeninka. 2019. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/роль-центров-временного-содержания> (date of application: 28.02.2025).

10. Ivanov, A.N. Role of temporary detention centers for juvenile offenders in system of homelessness prevention [Electronic resource] // CyberLeninka. 2019. № 3. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/роль-центров-временного-содержания> (date of application: 28.02.2025).
11. Study of RANEPА "Resocialization of juvenile offenders in Russia". - M., 2021. - 145 p.
12. Zmanovskaya, E. V. Deviantology: Psychology of deviant behavior. - M.: Academy, 2018. - 288 p.
13. Commission on Juvenile Affairs of Kaluga Region [Electronic resource]. URL: <https://agko.admoblka-luga.ru/page/комиссия-несовершеннолетних/> (date of application: 28.02.2025).
14. Convention on Rights of child (approved by UN General Assembly on 20.11.1989).
15. Kumarin, V.V. Pedagogy of standards, or Why children have bad school life. - M.: Narodnoye Obrazovanie, 1996. - 160 p.
16. Makarenko, A.S. Methodology for organizing educational process // Collected works in 7 volumes. - Vol. 5. - M.: APN RSFSR, 1958. - 320 p.
17. Makarenko, A.S. Pedagogical poem. - M.: Prosveshchenie, 1981. - 576 p.
18. MBEI "School № 44" of Togliatti urban district. Rehabilitation center for minors [Electronic resource]. URL: <https://school44.tgl.ru/content/rc/286> (date of application: 28.02.2025).
19. Medvedeva, G.P. Educational work with difficult teenagers. - Rostov n / D: Phoenix, 2019. - 253 p.
20. Methods of education of A.S. Makarenko [Electronic resource] // Encyclopedia of Knowledge.Ru. URL: https://znanierussia.ru/articles/Макаренко_методы (date of application: 28.02.2025).
21. Ministry of Internal Affairs of Russian Federation. On temporary detention centers for juvenile offenders [Electronic resource]. URL: <https://xn--c1akpbdhgi.xn--plai/14-sample-data-articles/1033-центр-временного-содержания> (date of application: 28.02.2025).
22. Morozov, V.V., Shipunova, T.V. Deviantology: a tutorial. - St. Petersburg: Piter, 2019. - 384 p.
23. News of the AMIA of Russia for Kaluga Region [Electronic resource]. URL: <https://40.xn--b1aew.xn--plai/news/item/3383392/> (date of application: 28.02.2025).
24. Official website of Ministry of Internal Affairs of Russian Federation. Temporary detention centers for juvenile offenders [Electronic resource]. URL: <https://xn--c1akpbdhgi.xn--plai/14-sample-data-articles/1033-центр-временного-содержания> (date of application: 28.02.2025).
25. Official website of Federal Penitentiary Service of Russia [Electronic resource]. – URL: <https://fsin.gov.ru> (date of application: 28.02.2025).
26. Pedagogical system of A.S. Makarenko [Electronic resource] // Encyclopedia of Knowledge.Wiki. URL: https://znanierussia.ru/articles/Макаренко_педагогика (date of application: 28.02.2025).
27. Pedagogical system of A.S. Makarenko: modern reading [Electronic resource] // Encyclopedia of Knowledge.Wiki. URL: https://znanierussia.ru/articles/Макаренко_педагогика (date of application: 28.02.2025).
28. Petrova, S.M. Special educational and training institutions of closed type: problems and prospects of development [Electronic resource] // CyberLeninka. 2020. № 5. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/специальные-учебные-учреждения> (date of application: 28.02.2025).
29. Petrova, S.M. Special educational and training institutions as measure of criminal-legal influence [Electronic resource] // CyberLeninka. 2020. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/специальные-учебные-учреждения> (date of application: 28.02.2025).
30. Order of Ministry of Education of Russian Federation dated 18.12.2019 № 694 "On approval of procedure for organizing activities of special closed-type educational institutions".
31. Special closed-type educational institutions [Electronic resource] // Encyclopedia of Knowledge.Wiki. URL: <https://znanierussia.ru/articles/SUVUZT> (date of application: 28.02.2025).
32. Stepanov, V.G. Psychology of difficult teenagers. - M.: Academy, 2020. - 208 p.
33. AMIA of Russia for Kaluga Region. On working with juvenile offenders [Electronic resource]. URL: <https://40.xn--b1aew.xn--plai/news/item/3383392/> (date of application: 28.02.2025).
34. Federal Law on 24.06.1999 № 120-FZ "On fundamentals of system for prevention of neglect and delinquency of minors".
35. Frolov, A.A. A.S. Makarenko: fundamentals of pedagogical system. - N. Novgorod: Nizhny Novgorod Humanitarian Center, 1990. - 248 p.
36. Temporary detention center for juvenile offenders [Electronic resource] // School № 44, Tolyatti. URL: <https://school44.tgl.ru/content/rc/286> (date of application: 28.02.2025).
37. Shulga, T.I. Psychology of working with juvenile offenders. - M.: NITs INFRA-M, 2021. - 192 p.
38. Yakovleva, N.F. Social and pedagogical prevention of deviant behavior in adolescents. - M.: VLADOS, 2018. - 183 p.

Статья поступила в редакцию 14.06.2025 г.

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ

Ахо Феликс Радост Медессе Т., доктор философии, магистр социальной психологии Phd., Mag.soc.ps., Университет Порто-Ново, Бенин. E-mail: felixaho14@gmail.com.

Бакурова Ольга Николаевна, к.психол.н., доцент кафедры психологии развития и образования института психологии, Институт психологии, Калужский государственный университет им К.Э. Циолковского. г. Калуга, Россия. E-mail: helga-bakurova@yandex.ru.

Баландин Даниил Николаевич, <https://orcid.org/0009-0007-5614-3747>, аспирант кафедры психологии образования и социальной педагогики, Курский государственный университет, Курск, Россия. E-mail: nekiye-lov03331@yandex.ru.

Бойко Анна Александровна, студентка 3 курса, программы специалитета 37.05.01 «Клиническая психология», Институт психологии, Калужский государственный университет им К.Э. Циолковского. г. Калуга, Россия. E-mail: bojkoana@tksu.ru.

Бушев Александр Борисович, доктор филологических наук, доцент, профессор кафедры журналистики, рекламы и связей с общественностью Тверского государственного университета e-mail: Bushev.AB@tversu.ru.

Горобцова Анастасия Алексеевна, аспирант кафедры психологии развития и образования Института психологии ФГБОУ ВО «Калужский государственный университет им. К.Э. Циолковского». Педагог-психолог ГАОУ КО «Калужский Базовый Медицинский Колледж». г. Калуга, Россия. E-mail: Anekdot82@gmail.com.

Дьячкова Татьяна Владимировна, кандидат педагогических наук, доцент, заведующий кафедрой психологии, воспитания и дополнительного образования детей и молодежи. ГОУ ДПО ТО «Институт повышения квалификации и профессиональной переподготовки работников образования Тульской области». г. Тула, Россия. E-mail: dyachkova-72@mail.ru.

Иванова Ирина Викторовна, доктор пед. наук, канд. психол. наук, доцент, профессор кафедры социальной адаптации и организации работы с молодежью ФГБОУ ВО «Калужский государственный университет им. К.Э. Циолковского», председатель Совета экспертизы программ и моделей образовательного процесса ФГБОУ ВО «Калужский государственный университет им. К.Э. Циолковского», председатель Совета по НИРС ФГБОУ ВО «Калужский государственный университет им. К.Э. Циолковского». г. Калуга, Россия. E-mail: IvanovaDIV@yandex.ru.

Кабанов Кирилл Валерьевич, доцент, кандидат психологических наук, доцент кафедры психологии развития и образования Института психологии ФГБОУ ВО «Калужский государственный университет им. К.Э. Циолковского», г. Калуга, Россия. E-mail: KabanovKV@tksu.ru.

Капцов Александр Васильевич, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-7999-6546>, доктор психологических наук, доцент, Самарский филиал, Московский городской педагогический университет (СФ МГПУ), профессор, кафедра педагогической и прикладной психологии. г. Самара, Россия. E-mail: avkaptsov@mail.ru.

Киселева Татьяна Геннадьевна, кандидат психологических наук, доцент, декан дефектологического факультета ФГБОУ ВО Ярославский государственный педагогический университет им. К.Д. Ушинского. г. Ярославль, Россия. E-mail: Kisseleva2108@mail.ru.

Конюхова Ольга Владимировна, магистрант 2 года обучения по направлению «Психологическое консультирование», педагог-психолог МБОУ «ООШ №20» г. Калуга, Россия. E-mail: konuyhova@inbox.ru.

Косорукова Елена Анатольевна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры гуманитарных и специальных дисциплин. Калужский институт (филиал) ВГУЮ (РПА Минюста России). г. Калуга, Россия. E-mail: zam.ur.rpa@yandex.ru. Калужский институт (филиал) ВГУЮ (РПА Минюста России). г. Калуга, Россия. E-mail: zam.ur.rpa@yandex.ru.

Логвиненко Арина Владимировна, студентка бакалаврской программы «Психология» Института психологии ФГБОУ ВО «Калужский государственный университет им. К.Э. Циолковского». г. Калуга, Россия. E-mail: logvinenkoav@studkg.ru.

Лыкова Анастасия Михайловна, старший преподаватель кафедры психологии, воспитания и дополнительного образования детей и молодежи ГОУ ДПО ТО «Институт повышения квалификации и профессиональной переподготовки работников образования Тульской области». г. Тула, Россия. E-mail: likovaam@mail.ru.

Машарова Татьяна Викторовна, доктор педагогических наук, профессор Государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Московский городской педагогический университет» г. Москва, Россия. E-mail: masharovatv@mgpu.ru.

Мишакова Галина Александровна, доцент, кафедра развития кадровых ресурсов в образовательных организациях, кандидат психологических наук, Центр развития образования городского округа Самара (МБОУ ОДПО ЦРО), г. Самара, Россия. E-mail: galami@list.ru.

Немолякина Наталия Михайловна, заведующая отделением психологической реабилитации ГБУЗ КО «Калужская областная психиатрическая больница им. А.Е. Лифшица». Главный внештатный специалист по медицинской психологии Министерства здравоохранения Калужской области. г. Калуга, Россия.

Панов Владимир Константинович, аспирант кафедры общей и социальной психологии Института психологии. Калужский государственный университет им. К.Э. Циолковского, г. Калуга, Россия. E-mail: dzvk.vldmr@gmail.com.

Попкова Мария Вячеславовна, студентка 4 курса Калужского института (филиала) ВГУЮ (РПА Минюста России). г. Калуга, Россия.

Пронина Елена Викторовна, заведующий кафедрой русского языка и литературы ФГБОУ ВО «Тульский государственный педагогический университет им. Л.Н. Толстого», кандидат филологических наук, доцент, г. Тула, Россия. E-mail: alepro@yandex.ru.

Сизова Елизавета Максимовна, студентка 4 курса Калужского института (филиала) ВГУЮ (РПА Минюста России). г. Калуга, Россия.

Спиженкова Мария Антониновна, кандидат философских наук, доцент кафедры общей и социальной психологии Института психологии ФГБОУ ВО «Калужский государственный университет им. К.Э. Циолковского». Калуга, Россия. E-mail: SpizhenkovaMA@tksu.ru.

Уманцев Никита Валерьевич, аспирант кафедры педагогики. Научная специальность: 5.8.7. Методология и технология профессионального образования. ФГБОУ ВО «Калужский государственный университет им. К.Э. Циолковского». E-mail: umancevnikita34@gmail.com.

Хотеева Раиса Ивановна, кандидат психологических наук, доцент, доцент кафедры общей и социальной психологии Института психологии. Калужский государственный университет им. К.Э. Циолковского. г. Калуга, Россия. E-mail: khoteyeva@tksu.ru.

Яковлева Ангелина Олеговна, педагог-психолог МБОУ «Средняя общеобразовательная школа №31» г. Калуга. Бакалавр программы по направлению подготовки 37.03.01 «Психология», профиль «Клинико-психологическая помощь» Института психологии ФГБОУ ВО «Калужский государственный университет им. К.Э. Циолковского», г. Калуга, Россия. E-mail: yakovlevaao@tksu.ru.

INFORMATION ABOUT AUTHORS

Aho Felix Radost Medesse T. PhD., Master of Social psychology, University of Porto Novo, Benin. E-mail: felixaho14@gmail.com.

Bakurova Olga Nikolaevna, Candidate of Psychological Sciences, associate professor of Department of Developmental and Educational Psychology. Institute of Psychology, Kaluga State University named after K.E. Tsiolkovsky. Kaluga, Russia. E-mail: konuyhova@inbox.ru.

Balandin Daniil Nikolaevich, postgraduate student of Department of Educational Psychology and Social Pedagogy, Kursk State University, Kursk, Russia, e-mail: nekipelov03331@yandex.ru, <https://orcid.org/0009-0007-5614-3747>.

Boyko Anna Aleksandrovna, 3rd year student, Specialist program 37.05.01 "Clinical Psychology", Institute of Psychology, Kaluga State University named after K.E. Tsiolkovsky. Kaluga, Russia. E-mail: bojkoana@tksu.ru.

Bushev Alexander Borisovich. Doctor of Philology, professor of Department of Journalism, PR and Advertising, Tver State University e-mail: Bushev.AB@tversu.ru.

Gorobtsova Anastasia Alekseevna, postgraduate student of Department of Developmental and Educational Psychology, Institute of Psychology, Kaluga State University named after K.E. Tsiolkovsky. Educational psychologist of State Autonomous Educational Institution of Kaluga Region "Kaluga Basic Medical College". Kaluga, Russia. E-mail: Anekdot82@gmail.com.

Dyachkova Tatyana Vladimirovna, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Head of Department of Psychology, Upbringing and Additional Education of Children and Youth. State Educational Institution of Higher Professional Education of Tula Region "Institute for Advanced Training and Professional Retraining of Education Workers of Tula Region". Tula, Russia. E-mail: dyachkova-72@mail.ru.

Ivanova Irina Viktorovna, Doctor of Pedagogical Sciences, Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor, professor of Department of Social Adaptation and Organization of Work with Youth of Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education "Kaluga State University named after K.E. Tsiolkovsky", Chairman of Expert Council of Programs and Models of Educational Process of Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education "Kaluga State University named after K.E. Tsiolkovsky", Chairman of Council for Students' Research Work of Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education "Kaluga State University named after K.E. Tsiolkovsky". Kaluga, Russia. E-mail: IvanovaDIV@yandex.ru.

Kabanov Kirill Valerievich, Associate Professor, Candidate of Psychological Sciences, associate professor of Department of Psychology of Development and Education, Institute of Psychology, Kaluga State University named after K.E. Tsiolkovsky, Kaluga, Russia. E-mail: KabanovKV@tksu.ru.

Kaptsov Alexander V., ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-7999-6546>, Doctor of Psychology, Professor, Department of Pedagogical and Applied Psychology. Samara Branch, Moscow City Pedagogical University, Samara, Russia. E-mail: avkaptsov@mail.ru.

Kosorukova Elena Anatolyevna, Candidate of Pedagogical Sciences, associate professor of Department of Humanities and Special Disciplines. Kaluga Institute (branch) of RSUJ (RLA of the Ministry of Justice of Russia). Kaluga, Russia. E-mail: zam.ur.rpa@yandex.ru.

Kiseleva Tatyana Gennadyevna, Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor, Dean of Defectology Faculty of Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education Yaroslavl State Pedagogical University named after K.D. Ushinsky. Yaroslavl. Russia. E-mail: Kisseleva2108@mail.ru.

Konyukhova Olga Vladimirovna, 2nd year Master's student in field of "Psychological Counseling", educational psychologist of Municipal Budgetary Educational Institution "Secondary School № 20" in Kaluga, Russia. E-mail: konuyhova@inbox.ru.

Kosorukova Elena Anatolyevna, Candidate of Pedagogical Sciences, associate professor of Department of Humanities and Special Disciplines. Kaluga Institute (branch) of RSUJ (RLA of the Ministry of Justice of Russia). Kaluga, Russia. E-mail: zam.ur.rpa@yandex.ru.

Logvinenko Arina Vladimirovna, student of Bachelor's program "Psychology" of Institute of Psychology of Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education "Kaluga State University named after K.E. Tsiolkovsky". Kaluga, Russia. E-mail: logvinenkoav@studkg.ru.

Lykova Anastasia Mikhailovna, senior lecturer of Department of Psychology, Education and Additional Education of Children and Youth of State Educational Institution of Additional Professional Education of Tula Region "Institute for Advanced Training and Professional Retraining of Education Workers of Tula Region". Tula, Russia. E-mail: likovaam@mail.ru.

Masharova Tatyana Viktorovna, Doctor of Pedagogical Sciences, professor of State Autonomous Educational Institution of Higher Education "Moscow City Pedagogical University", Moscow, Russia. E-mail: masha-rovatv@mgpu.ru.

Mishakova Galina Aleksandrovna, ORCID: <https://orcid.org/0009-0007-9002-1188> Candidate of Psychological sciences, Associate Professor, Department of Human Resources Development in an Educational Institution, Center for Educational Development of Samara City District, Samara, Russia. E-mail: galami@list.ru.

Nemolyakina Natalia Mikhailovna, head of department of psychological rehabilitation of CBIH KR "Kaluga regional psychiatric hospital named after A.E. Lifshits". Chief freelance specialist in Medical Psychology of Kaluga region Ministry of Health. Kaluga, Russia.

Panov Vladimir Konstantinovich, postgraduate student of Department of General and Social Psychology of Institute of Psychology. Kaluga State University named after K.E. Tsiolkovsky, Kaluga, Russia. E-mail: dzvk.vldmr@gmail.com.

Popkova Maria Vyacheslavovna, 4th-year student of Kaluga Institute (branch) RSUJ (RLA Ministry of Justice of Russia). Kaluga, Russia.

Pronina Elena Viktorovna, head of Department of Russian Language and Literature, Tula State Pedagogical University named after L.N. Tolstoy, Candidate of Philological Sciences, Associate Professor, Tula, Russia. E-mail: alepro@yandex.ru.

Sigova Elizaveta Maksimovna, 4th-year student of Kaluga Institute (branch) RSUJ (RLA Ministry of Justice of Russia).

Spizhenkova Maria Antoninovna, Candidate of Philosophical Sciences, associate professor of Department of General and Social Psychology, Institute of Psychology, Kaluga State University named after K.E. Tsiolkovsky. Kaluga, Russia. E-mail: SpizhenkovaMA@tksu.ru.

Umantsev Nikita Valerievich, postgraduate student of Department of Pedagogy. Scientific specialty: 5.8.7. Methodology and Technology of Professional Education. Kaluga State University named after K.E. Tsiolkovsky. E-mail: umancevnikita34@gmail.com.

Khoteeva Raisa Ivanovna, Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor, associate professor of Department of General and Social Psychology, Institute of Psychology. Kaluga State University named after K.E. Tsiolkovsky. Kaluga, Russia. E-mail: khoteyeva@tksu.ru.

Yakovleva Angelina Olegovna, teacher-psychologist MBEI "Secondary School № 31" in Kaluga. Bachelor of program in the direction of training 37.03.01 "Psychology," profile "Clinical and Psychological Assistance" Institute of Psychology FSBEI HE "Kaluga State University named after K.E. Tsiolkovsky," Kaluga, Russia. E-mail: yakovlevaao@tksu.ru.

ВЕСТНИК КАЛУЖСКОГО УНИВЕРСИТЕТА
Серия «Психологические науки. Педагогические науки»

Научный журнал

Том 8. Выпуск 3 (2025)

Журнал зарегистрирован в Федеральной службе по надзору в сфере связи,
информационных технологий и массовых коммуникаций (Роскомнадзор)
от 03.06.2022 ПИ № ФС 77-83369

Дата выхода в свет 13.10.2025. Формат 60x84/8.
Бумага офсетная. Гарнитура Таймс. 20. Тираж 500 экз.
Максимальный объем 160 страниц формата А4
Издательство КГУ им. К.Э. Циолковского. 248023 Калуга, ул. Разина, 22/48.



Отпечатано «Наша Полиграфия». 248600 Калуга, Грабцевское шоссе, 126
Лицензия ПЛД № 42-29 от 23.12.99.

