



**КГУ**

Костромской  
государственный  
университет

ISSN 2073-1426

**ВЕСТНИК**  
Костромского государственного университета

**ПЕДАГОГИКА  
ПСИХОЛОГИЯ  
СОЦИОКИНЕТИКА**

2  
2025

**КГУ**

Костромской  
государственный  
университет

**ВЕСТНИК**  
КОСТРОМСКОГО  
ГОСУДАРСТВЕННОГО  
УНИВЕРСИТЕТА

СЕРИЯ  
ПЕДАГОГИКА.  
ПСИХОЛОГИЯ.  
СОЦИОКИНЕТИКА

НАУЧНО-МЕТОДИЧЕСКИЙ ЖУРНАЛ

Выходит с 2006 года

**VESTNIK**  
OF KOSTROMA  
STATE  
UNIVERSITY

SERIES  
PEDAGOGY.  
PSYCHOLOGY.  
SOCIOKINETICS

SCIENTIFIC AND METHODOLOGICAL JOURNAL

Appears since 2006

**2025**

**№ 2**

ЖУРНАЛ ВКЛЮЧЕН В ПЕРЕЧЕНЬ  
РЕЦЕНЗИРУЕМЫХ НАУЧНЫХ ИЗДАНИЙ (ПЕРЕЧЕНЬ ВАК),  
В КОТОРЫХ ДОЛЖНЫ БЫТЬ ОПУБЛИКОВАНЫ ОСНОВНЫЕ НАУЧНЫЕ РЕЗУЛЬТАТЫ  
ДИССЕРТАЦИЙ НА СОИСКАНИЕ УЧЕНОЙ СТЕПЕНИ КАНДИДАТА НАУК,  
НА СОИСКАНИЕ УЧЕНОЙ СТЕПЕНИ ДОКТОРА НАУК, ПО СЛЕДУЮЩИМ ОТРАСЛЯМ:  
13.00.00 – ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ НАУКИ,  
19.00.00 – ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

ЖУРНАЛ ВКЛЮЧЕН В РОССИЙСКИЙ ИНДЕКС НАУЧНОГО ЦИТИРОВАНИЯ (РИНЦ) С 2007 ГОДА

**16+**

ISSN 2073-1426

**РЕДАКЦИОННАЯ КОЛЛЕГИЯ ЖУРНАЛА  
«ВЕСТНИК КОСТРОМСКОГО  
ГОСУДАРСТВЕННОГО УНИВЕРСИТЕТА.  
СЕРИЯ: ПЕДАГОГИКА. ПСИХОЛОГИЯ.  
СОЦИОКИНЕТИКА»**

**ГЛАВНЫЙ РЕДАКТОР**

САМОХВАЛОВА АННА ГЕННАДЬЕВНА

доктор психологических наук,

кандидат педагогических наук, профессор,

Костромской государственный университет, г. Кострома

**ЗАМЕСТИТЕЛЬ ГЛАВНОГО РЕДАКТОРА**

БУЙКИН СТЕПАН ВЯЧЕСЛАВОВИЧ

кандидат медицинских наук, проректор по научной работе,  
Костромской государственный университет, г. Кострома

**ОТВЕТСТВЕННЫЙ СЕКРЕТАРЬ**

РАЙКИНА МАРИЯ АЛЕКСАНДРОВНА

кандидат педагогических наук, доцент,

Костромской государственный университет, г. Кострома

**РЕДАКЦИОННАЯ КОЛЛЕГИЯ**

САПОРОВСКАЯ МАРИЯ ВЯЧЕСЛАВОВНА

доктор психологических наук, доцент,

Костромской государственный университет, г. Кострома

ХАЗОВА СВЕТЛАНА АБДУРАХМАНОВНА

доктор психологических наук, доцент,

Костромской государственный университет, г. Кострома

КРЮКОВА ТАТЬЯНА ЛЕОНИДОВНА

доктор психологических наук, профессор,

Московский институт психоанализа, г. Москва

ЗНАКОВ ВИКТОР ВЛАДИМИРОВИЧ

доктор психологических наук, профессор,

Институт психологии Российской Академии наук, г. Москва

МАХНАЧ АЛЕКСАНДР ВАЛЕНТИНОВИЧ

доктор психологических наук, профессор,

Институт психологии Российской Академии наук, Москва

МИКЛЯЕВА АНАСТАСИЯ ВЛАДИМИРОВНА

доктор психологических наук, профессор,

Российский государственный педагогический университет  
им. А.И. Герцена, г. Санкт-Петербург

ГОРЬКОВАЯ ИРИНА АЛЕКСЕЕВНА

доктор психологических наук, профессор,

Санкт-Петербургский государственный педиатрический  
медицинский университет Министерства здравоохранения  
Российской Федерации, г. Санкт-Петербург

ПОДДЬЯКОВ АЛЕКСАНДР НИКОЛАЕВИЧ

доктор психологических наук, профессор,

Национальный исследовательский университет  
«Высшая школа экономики», г. Москва

НАРТОВА-БОЧАВЕР СОФЬЯ КИМОВНА

доктор психологических наук, профессор,

Национальный исследовательский университет  
«Высшая школа экономики», г. Москва

БАЙБОРОДОВА ЛЮДМИЛА ВАСИЛЬЕВНА

доктор педагогических наук, профессор,

Заслуженный работник высшей школы РФ,

Ярославский государственный педагогический университет  
имени К.Д. Ушинского, г. Ярославль

ЗАХАРОВА ЖАННА АНАТОЛЬЕВНА

доктор педагогических наук, профессор,

Костромской государственный университет, г. Кострома

КУПРИЯНОВ БОРИС ВИКТОРОВИЧ

доктор педагогических наук, профессор,

Московский городской педагогический университет, г. Москва

КИСЕЛЕВА ЕЛЕНА ВАСИЛЬЕВНА

доктор педагогических наук, доцент,

Новосибирский государственный

педагогический университет, г. Новосибирск

ПОЛЯКОВ СЕРГЕЙ ДАНИЛОВИЧ

доктор педагогических наук, профессор,

Ульяновский государственный педагогический университет  
имени И.Н. Ульянова, г. Ульяновск

ТАРХАНОВА ИРИНА ЮРЬЕВНА

доктор педагогических наук, профессор,

Ярославский государственный педагогический университет  
имени К.Д. Ушинского, г. Ярославль

**THE EDITORIAL BOARD OF THE JOURNAL**

**«ВЕСТНИК**

**OF KOSTROMA STATE UNIVERSITY.**

**SERIES: PEDAGOGY. PSYCHOLOGY.**

**SOCIOKINETICS»**

**CHIEF EDITOR**

ANNA GENNADIEVNA SAMOKHVALOVA

Doctor of Psychology,

Candidate of Pedagogical Sciences, Professor,  
Kostroma State University, Kostroma

**DEPUTY CHIEF EDITOR**

STEPAN VYACHESLAVOVICH BUIKIN

Candidate of Medical Sciences, Vice-Rector for Research,  
Kostroma State University, Kostroma

**EXECUTIVE SECRETARY**

MARIA ALEXANDROVNA RAIKINA

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor,  
Kostroma State University, Kostroma

**EDITORIAL TEAM**

MARIA VYACHESLAVOVNA SAPOROVSKAYA

Doctor of Psychology, Associate Professor,

Kostroma State University, Kostroma

SVETLANA ABDURAKHMANOVNA KHAZOVA

Doctor of Psychology, Associate Professor,

Kostroma State University, Kostroma

KRYUKOVA TATYANA LEONIDOVNA

Doctor of Psychology, Professor,

Moscow Institute of Psychoanalysis, Moscow

VIKTOR VLADIMIROVICH ZNAKOV

Doctor of Psychology, Professor, Institute of Psychology  
of the Russian Academy of Sciences, Moscow

ALEXANDER VALENTINOVICH MAKHNACH

Doctor of Psychology, Professor, Institute of Psychology  
of the Russian Academy of Sciences, Moscow

ANASTASIYA VLADIMIROVNA MIKLYAEVA

Doctor of Psychology, Professor,

Russian State Pedagogical University  
named after A.I. Herzen, St. Petersburg

GORKOVAYA IRINA ALEKSEEVNA

Doctor of Psychology, Professor,

St. Petersburg State Pediatric Medical University  
of the Ministry of Health of the Russian Federation,  
St. Petersburg

PODDYAKOV ALEXANDER NIKOLAEVICH

Doctor of Psychology, Professor,

National Research University  
Higher School of Economics, Moscow

NARTOVA-BOCHAVER SOFIA KIMOVNA

Doctor of Psychology, Professor,

National Research University  
Higher School of Economics, Moscow

BAIBORODOVA LYUDMILA VASILIEVNA

Doctor of Pedagogical Sciences, Professor,

Honored Worker of Higher Education of the Russian Federation,  
Yaroslavl State Pedagogical University  
named after K.D. Ushinsky, Yaroslavl

ZAKHAROVA ZHANNA ANATOLIEVNA

Doctor of Pedagogical Sciences, Professor,

Kostroma State University, Kostroma

KUPRIYANOV BORIS VIKTOROVICH

Doctor of Pedagogical Sciences, Professor,

Moscow City Pedagogical University, Moscow

KISELEVA ELENA VASILIEVNA

Doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor,

Novosibirsk State Pedagogical University,  
Novosibirsk

POLYAKOV SERGEY DANILOVICH

Doctor of Pedagogical Sciences, Professor,

Ulyanovsk State Pedagogical University

named after I.N. Ulyanova, Ulyanovsk

TARKHANOVA IRINA YUREVNA

Doctor of Pedagogical Sciences, Professor,

Yaroslavl State Pedagogical University

named after K.D. Ushinsky, Yaroslavl



ХАРЛНОВА ЕЛЕНА МИХАЙЛОВНА  
доктор педагогических наук, профессор,  
Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагоги-  
ческий университет, г. Челябинск

СЕКОВАНОВ ВАЛЕРИЙ СЕРГЕЕВИЧ  
доктор педагогических наук,  
кандидат физико-математических наук, профессор,  
Костромской государственный университет, г. Кострома

БОНДАРЬ ИГОРЬ ВЯЧЕСЛАВОВИЧ  
доктор биологических наук,  
профессор Российской Академии наук,  
Заведующий лабораторией физиологии сенсорных систем,  
Институт высшей нервной деятельности и нейрофизиологии  
Российской Академии наук, г. Москва

АДЕЕВА ТАТЬЯНА НИКОЛАЕВНА  
кандидат психологических наук, доцент,  
Костромской государственный университет, г. Кострома

ТИХОМИРОВА ЕЛЕНА ВИКТОРОВНА  
кандидат психологических наук, доцент,  
Костромской государственный университет, г. Кострома

ВОРОНЦОВА АННА ВАЛЕРЬЕВНА  
кандидат педагогических наук, доцент,  
Костромской государственный университет, г. Кострома

ЩЕРБИНИНА ОЛЬГА СТАНИСЛАВОВНА  
кандидат педагогических наук, доцент,  
Костромской государственный университет, г. Кострома

ВЕРИЧЕВА ОЛЬГА НИКОЛАЕВНА  
кандидат педагогических наук, доцент,  
Костромской государственный университет, г. Кострома

СМИРНОВА СВЕТЛАНА АЛЕКСЕЕВНА  
кандидат культурологии, доцент,  
Костромской государственный университет, г. Кострома

МАРТЫНОВА ОЛЬГА ВЛАДИМИРОВНА  
кандидат биологических наук (нейробиология,  
психофизиология), доцент, заместитель директора  
Института высшей нервной деятельности  
и нейрофизиологии Российской Академии наук,  
ведущий научный сотрудник Центра когнитивных  
исследований и принятия решений  
Института когнитивных наук (Финляндия), г. Москва

КАРИМОВА ЕКАТЕРИНА ДМИТРИЕВНА  
кандидат биологических наук, заведующий лабораторией  
прикладной физиологии высшей нервной деятельности  
человека ИВНД и НФ Российской Академии наук,  
старший научный сотрудник Научно-практического центра имени З.П. Соловьева  
Департамента здравоохранения, г. Москва

КАРПИНСКИЙ КОНСТАНТИН ВИКТОРОВИЧ  
доктор психологических наук, профессор,  
Гродненский государственный университет  
им. Янки Купалы, г. Гродно, Белоруссия

АВАНЕСЯН ГРАНТ МИХАЙЛОВИЧ  
доктор психологических наук, профессор,  
Ереванский государственный университет,  
г. Ереван, Армения

ТЕСЛЕНКО АЛЕКСАНДР НИКОЛАЕВИЧ  
доктор педагогических наук, профессор,  
Казахский гуманитарно-юридический университет,  
г. Астана, Казахстан

ДУ ЮЙПЭН  
доктор философии, доцент,  
начальник Научного центра по изучению русской  
духовной культуры, Харбинский инженерный университет,  
г. Харбин, Китайская Народная Республика

СҮЙУНАЛИЕВА БУРУЛСУН ШАРШЕНОВНА  
кандидат экономических наук,  
доцент Академии управления при Президенте  
Кыргызской Республики, международный эксперт ООН  
по социальным вопросам, директор объединения  
юридических лиц «Ассоциация школ социальной работы»,  
г. Бишкек, Киргизская Республика

УРАЗБАЕВА ДИЛБАР АБДУЛЛАЕВНА  
доктор наук (DSci в области психологии), профессор,  
декан факультета психологии и социальных наук  
Университета Ma'mun, г. Ургенч, Узбекистан

KHARLANOVA ELENA MIKHAYLOVNA  
Doctor of Pedagogical Sciences, Professor,  
South Ural State Humanitarian and Pedagogical University,  
Chelyabinsk

SEKOVANOV VALERIY SERGEEVICH  
Doctor of Pedagogical Sciences,  
Candidate Mathematical Sciences, Professor,  
Kostroma State University, Kostroma

BONDAR' IGOR VYACHESLAVOVICH  
Doctor of Biological Sciences,  
Professor of the Russian Academy of Sciences,  
Head of the Laboratory of Physiology of Sensory Systems,  
Institute of Higher Nervous Activity and Neurophysiology  
of the Russian Academy of Sciences, Moscow

ADEEVA TATYANA NIKOLAEVNA  
Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor,  
Kostroma State University, Kostroma

TIKHOIROVA ELENA VIKTOROVNA  
Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor,  
Kostroma State University, Kostroma

VORONTSOVA ANNA VALERIEVNA  
Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor,  
Kostroma State University, Kostroma

SHCHERBININA OLGA STANISLAVOVNA  
Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor,  
Kostroma State University, Kostroma

VERICHEVA OLGA NIKOLAEVNA  
Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor,  
Kostroma State University, Kostroma

SMIRNOVA SVETLANA ALEKSEEVNA  
Candidate of Cultural Studies, Associate Professor,  
Kostroma State University, Kostroma

MARTYNOVA OLGA VLADIMIROVNA  
Candidate of Biological Sciences (neurobiology,  
psychophysiology), Associate Professor,  
Deputy Director of the Institute of Higher Nervous Activity  
and Neurophysiology of the Russian Academy of Sciences,  
Leading Researcher of the Center for Cognitive Research  
and Decision Making of the Institute  
of Cognitive Neuroscience, PhD in Psychology,  
Social Sciences (Finland), Moscow

KARIMOVA EKATERINA DMITRIEVA  
Candidate of Biological Sciences, Head of the Laboratory  
of Applied Physiology of Human Higher Nervous Activity,  
Institute of Neuroscience and Neuroscience, Russian Academy  
of Sciences, Senior Researcher, Z.P. Solovyov Scientific and  
Practical Psychoneurological Center, Department of Health,  
Moscow

KARPINSKY KONSTANTIN VIKTOROVICH  
Doctor of Psychology, Professor,  
Grodno State University named after Yanka Kupala,  
Grodno, Belarus

AVANESYAN GRANT MIKHAILOVICH  
Doctor of Psychology, Professor,  
Yerevan State University,  
Yerevan, Armenia

TESLENKO ALEXANDER NIKOLAEVICH  
Doctor of Pedagogical Sciences, Professor,  
Kazakh Humanitarian and Law University,  
Astana, Kazakhstan

DU YUPEN  
Doctor of Philosophy, Associate Professor,  
Head of the Scientific Center for the Study  
of Russian Spiritual Culture, Harbin Engineering University,  
Harbin, People's Republic of China

SUYUNALIEVA BURULSUN SHARSHENOVNA  
PhD in Economics, Associate Professor  
of the Academy of Public Administration under the President  
of the Kyrgyz Republic, UN international expert  
on social issues, Director of the Association  
of Legal Entities «Association of Schools of Social Work»,  
Bishkek, Kyrgyz Republic

URAZBAYEVA DILBAR ABDULLAEVNA  
Doctor of Sciences (DSci in Psychology), Professor,  
Dean of the Faculty of Psychology and Social Sciences,  
Ma'mun University, Urgench, Uzbekistan

## СОДЕРЖАНИЕ

### КОЛОНКА РЕДАКТОРА

6 Предисловие

### ПЕДАГОГИКА

10 Селиванова Н.Л.

Коллектив: вчерашний день или решающий фактор для развития личности сегодня?

16 Поляков С.Д.

Заметки о коллектиности:

педагогический и социально-психологический аспекты

24 Байбородова Л.В.

Критерии отбора технологий воспитания современных детей

31 Рожков М.И.

Педагогическое сопровождение

самоидентификации старшеклассников

35 Коваленко М.Ю., Медникова Л.А., Павлова О.А.

Организация воспитательной деятельности

в общеобразовательных организациях

на уровнях начального, основного

и среднего общего образования (часть 2)

### ПСИХОЛОГИЯ

44 Антипин П.А.

Аксиология здоровья

в системе жизненных ценностей старшеклассников

51 Кучинская О.С.

Психологический анализ

психологической готовности к браку и семье

у школьников и студентов из полных и неполных семей

58 Славутская Е.В., Карпунина Д.С.

Взаимосвязь эмоционального интеллекта

и агрессии в поведении подростков:

анализ гендерных различий

64 Сердюк А.А.

Исследование показателей

субъективного благополучия молодежи Приднестровья

и их взаимосвязей с психологическими предикторами

### ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ОБУЧЕНИЯ

75 Воронцова А.В., Степанова А.И., Кузьменко А.А.

В поиске путей коллективообразования

в период адаптации первоклассников к школе

(на материалах федеральной инновационной площадки

«Путь к коллективу»)

86 Голованов В.П., Игнатович С.С., Игнатович В.К.,  
Власова А.К., Попов П.П., Голубь М.С.

Эмпирическое обоснование

организационно-педагогических условий

интеграции игровой деятельности детей старшего

школьного возраста в процесс обучения

98 Смирнова Е.С.

Формирование межкультурной коммуникативной компетентности иностранных военнослужащих

средствами внеаудиторной деятельности

(на примере «Фестиваля русского языка»)

### ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

106 Шакурова М.В.

К обоснованию концепции опросника

для диагностики личностно-профессиональных

дефицитов будущих педагогов как воспитателей

112 Орехова Е.Н.

Французский молодежный социолект

как средство совершенствования иноязычной

коммуникативной компетенции студентов вуза

### СОЦИОКИНЕТИКА

120 Краснов Д.А., Павлова О.А.

Диагностика ценностных ориентаций современных

подростков – участников «Движения первых»

## CONTENTS

### EDITOR'S COLUMN

6 Preface

### PEDAGOGY

10 N.L. Selivanova

The Collective: A Relic of the Past or a Crucial Factor in Personality Development Today?

16 S.D. Polyakov

Notes on collectivity:  
pedagogical and socio-psychological aspects

24 L.V. Bayborodova

Criteria for the selection of technologies  
for the education of modern children

31 M.Io. Rozhkov

Pedagogical support for self-identification  
of high school students

35 M.Y. Kovalenko, L.A. Mednikova, O.A. Pavlova

Organization of educational activities  
in general education institutions  
at the levels of primary,  
basic and secondary general education (part 2)

### PSYCHOLOGY

44 P.An. Antipin

Axiology of health in the system  
of life values of high school students

51 O.S. Kuchinskaya

Psychological and pedagogical analysis of psychological  
readiness for marriage and family among schoolchildren and  
students from full and single-parent families

58 E.V. Slavutskaya, D.S. Karpunina

The relationship between emotional intelligence  
and aggression in adolescent behavior:  
an analysis of gender differences

64 A.A. Serdiuk

Study of indicators of subjective well-being  
of Transnistrian youth and their interrelations  
with psychological predictors

### TEACHING THEORY AND METHODOLOGY

75 A.V. Vorontsova, A.S. Stepanova, A.K. Kuzmenko

In search of ways to form a team during the period  
of adaptation of first-graders to school  
(based on the materials of the federal innovation platform  
“Path to the Collective”)

86 V.P. Golovanov, S.S. Ignatovich, V.K. Ignatovich,  
A.K. Vlasova, P.P. Popov, M.S. Golub

Empirical Substantiation of Organizational  
and Pedagogical Conditions for the Integration  
of Play Activity of High School Age Children  
in the Learning Process

98 E.S. Smirnova

Formation of intercultural communicative competence  
of foreign military personnel by means of extra-audit  
activities (based on the principle  
of the “Russian Language Festival”)

### PROFESSIONAL EDUCATION

106 M.V. Shakurova

Toward the conceptualization of a questionnaire  
for diagnosing personal-professional deficits  
of future teachers as a parenting specialist

112 E.N. Orekhova

French youth sociolect as a means  
of improving foreign language communicative  
competence of university students

### SOCIOKINETICS

120 D.An. Krasnov, O.Al. Pavlova

Diagnostics of the value orientations of modern adolescents  
participating in the “Movement of the First”

**НАУЧНЫЕ СОБЫТИЯ**

**126 Рассадин Н.М., Тихомирова Е.В.,  
Румянцев Ю.В., Сутягина Т.В.**

Всероссийская научно-практическая конференция  
«Путь к коллектиvu: поиск ответов на актуальные вопросы воспитания подрастающего поколения»,  
посвященная 90-летию со дня рождения А.Н. Лутошкина  
и 75-летию со дня рождения А.Г. Кирпичника

**ПОРТРЕТЫ**

**132 Лунева О.В.**

Вспоминая Анатолия Николаевича Лутошкина...

**137 Уварова Л.Р.**

Не прерывается связующая нить

**КНИЖНАЯ ПОЛКА**

**142 Самохвалова А.Г.**

Методическая повесть С.Н. Возжаева  
«Пусть это будешь ты!»

**145 ТРЕБОВАНИЯ**

**К ОФОРМЛЕНИЮ СТАТЕЙ**

**SCIENTIFIC EVENTS**

**126 N.M. Rassadin, E.V. Tikhomirova,  
Yu.V. Rumyantsev, T.V. Sutyagina**

All-Russian scientific and practical conference  
«The way to the team: search for answers to topical issues  
of upbringing of the younger generation», dedicated to the  
90th anniversary of the birth of A.N. Lutoshkin  
and the 75th anniversary of the birth of A.G. Kirpichnik

**PORTRAITS**

**132 O.V. Luneva**

Remembering Anatoly Nikolaevich Lutoshkin ...

**137 L.R. Uvarova**

The connecting thread is not interrupted

**BOOKSHELF**

**142 A.G. Samohvalova**

Methodical novel by S.N. Vozzhaev  
“Let it be you!”

**145 REQUIREMENTS**

**TO REGISTRATION OF ARTICLES**

# КОЛОНКА РЕДАКТОРА

## ПРЕДИСЛОВИЕ

В последние годы в ситуации социальной нестабильности, погружения детей и молодежи в виртуальное взаимодействие, доминирования индивидуальных ценностей над общественными практически утрачена практика воспитания личности в коллективе. Выросло поколение молодежи, имеющее проблемы общения, взаимодействия, сотрудничества и взаимопомощи в группе, не умеющее ставить и достигать групповые цели.

Решение задач воспитания в современной России невозможно без опоры на детский коллектив, его организационное единство, самоуправление, детскую инициативность, психологическую общность; без опоры на принятые в коллективе нормы поведения и ценностные ориентации. Именно детский коллектив является единственным инструментом воспитания в руках профессионального педагога, ориентированного на личность ребенка как наивысшую ценность и результат воспитания.

Коллектив необходим детям и педагогам сегодняшней школы, детских общественных объединений, временных детско-юношеских сообществ, так как именно в нем воспитываются активные и ответственные люди, умеющие работать в команде и брать на себя ответственность за общее дело; воспитываются патриоты, творцы, организаторы, лидеры, способные вести за собой других; воспитываются будущие профессионалы и защитники Родины, думающие не только о себе, но и о тех, кто рядом. Коллектив позволяет воспитывать и развивать личностные качества, необходимые для предстоящей жизни в современном, быстро обновляющемся обществе.

Чтобы использовать воспитательный потенциал коллектива, педагогам необходимо опираться на достижения прошлого и иметь представление о сущности коллектива, его свойствах, условиях эффективного развития и функционирования, требуется овладение современными методами работы с детским коллективом для развития личности каждого его участника.

2025 год для Костромской научной психолого-педагогической школы социального воспитания является юбилейным. Два лидера этой школы, к сожалению, рано ушедшие из жизни, в этом году отметили бы свои юбилеи. Это год 90-летия со дня рождения Анатолия Николаевича Лутошкина и 75-летия со дня рождения Анатолия Григорьевича Кирпичника. В связи с этим Костромской государственный университет запланировал целый комплекс мероприятий, посвященных проблемам коллективного

воспитания в современных условиях: литературно-музыкальные композиции, посвященные А.Н. Лутошкину («Оставляю Вам на память», март 2025 г.) и А.Г. Кирпичнику («Перед лицом своих товарищей», ноябрь 2025 г.); Всероссийские научно-практические конференции «Путь к коллективу: поиск ответов на актуальные вопросы воспитания подрастающего поколения» (апрель 2025 г.), «Современные парадигмы воспитания: инструменты и технологии» (октябрь 2025 г.); организация масштабного исследовательского общероссийского флешмоба «Воспитание в открытом образовательном пространстве»; летняя конференция «Развитие детских коллективов в деятельности «Движения первых» и других детских общественных объединений», посвященная деятельности первичных отделений (июль 2025 г.); Августовские чтения «Воспитательные потенциалы коллектива».

Мы понимаем, что в современных условиях простое обращение к опыту предшествующих поколений, прямой перенос ранее наработанных теоретических и методических постулатов невозможен. Поэтому в рамках данных событий предполагается переосмысление психолого-педагогических подходов, сочетающих лучшие практики советской и современной школы воспитания в коллективе, с учетом новых реалий.

Сегодня нужна новая, современная концепция детского коллектива, учитывающая цели и задачи воспитания, реалии развития государства, школьного и профессионального обучения, деятельности в рамках движений детей и молодежи и специфику подготовки кадров для воспитания. Данный выпуск журнала – это попытка организации научной дискуссии по вопросам развития детского коллектива и технологий воспитания в коллективе.

При подготовке тематического выпуска журнала было принято решение распределить его статьи не по формальным признакам, которые отражены в рубрикации (педагогика, психология, теория и методика обучения, профессиональное образование, социокинетика), а по смыслу этих работ. К первой группе отнесены статьи, в которых анализируются методологические основы исследования детского коллектива, представлен историко-аналитический взгляд на проблему. Открывает выпуск статья Н.Л. Селивановой «Коллектив: вчерашний день или решающий фактор для развития личности сегодня?», в которой акцентируется внимание на том, как идеология воспитания, ориентированная на кол-

лектив, начиная с 90-х гг. XX столетия столкнулась с вызовами и критикой, что привело к утрате многих эффективных методик коллективного воспитания в практике. Анализируются работы ведущих педагогов и психологов (Л.И. Новиковой, А.В. Петровского, А.Н. Лутошкина), которые внесли значительный вклад в понимание воспитательного потенциала детского коллектива; выявляются параметры и стадии развития коллектива, особенности его влияния на ребенка и обратного влияния личности на коллектив; обсуждается роль педагогов, микрогрупп, эмоционального климата и гуманистических отношений в формировании воспитательной среды в коллективе. Сделан важный вывод о том, что возвращение к научно обоснованному подходу к детскому коллективу необходимо для восстановления его воспитательного потенциала.

Также к этой категории можно отнести весьма дискуссионную статью С.Д. Полякова, в которой представлен методологический взгляд на проблему коллективности с позиций педагогики и социальной психологии. Обсуждается феномен «коллективности», выделяются основные проявления и виды коллективности, рассматривается проблема соотношения коллективности и личностности, предлагаются модели этих соотношений, называются варианты «вхождения в коллективность».

Несколько статей выпуска отражают *технологический подход к воспитанию в коллективе*. Так, в статье Л.В. Байбороевой «Критерии отбора технологий воспитания современных детей» предлагается классификация технологий воспитания, подчеркивается необходимость их отбора и разработки критерии отбора с позиций различных теоретико-эмпирических подходов. На примере субъектно ориентированной технологии показана важность интеграции индивидуального (поддержка субъектности воспитанника, стимулирование принятия ребенком самостоятельных решений) и коллективного воспитания (предоставление возможности делать нравственный выбор, отвечать за его последствия, выполнять командную работу, ориентируясь на общий результат).

Технологический подход к формированию детского коллектива представлен в статье А.В. Воронцовой, А.И. Степановой, А.И. Кузьменко «В поиске путей коллективообразования в период адаптации первоклассников к школе (на материалах федеральной инновационной площадки «Путь к коллективу»)». Представлены результаты эксперимента, проводимого в костромских школах в 2024–2025 гг., направленного на формирование коллектива первоклассников средствами групповой творческой деятельности. Авторы зафиксировали несколько значимых характеристик, определяющих успешность адаптации первоклассников, с учетом организации коллективной

творческой деятельности: повышение уровня социализации детей, легкость в преодолении возникающих трудностей за счет поддержки коллектива, повышение уровня мотивации к учебной деятельности, снижение уровня тревожности в межличностном взаимодействии, облегчение процесса адаптации за счет организации интенсивного взаимодействия в первые две недели обучения.

В статье В.П. Голованова, С.С. Игнатович, В.К. Игнатовича, А.К. Власовой, П.П. Попова, М.С. Голубь «Эмпирическое обоснование организационно-педагогических условий интеграции игровой деятельности детей старшего школьного возраста в процессе обучения» представлена технология включения в учебную деятельность подростков коллективных игр, направленных на развитие коммуникативных навыков, умения работать в команде, способности совместно решать проблемные задачи, рефлексивности. Показано позитивное влияние специально организованной коллективной деятельности на образовательные (развитие учебной мотивации, метапредметных компетенций) и воспитательные (развитие самоконтроля, ответственности, коммуникабельности, гибкости, умения ориентироваться на коллективные ценности и общий результат) результаты.

М.И. Рожков рассматривает проблему самоидентификации старшеклассников, которая делает возможным не только понимание себя, но и осознание своей принадлежности к различным сообществам. Среди различных видов идентичности (семейной, социокультурной территориальной, школьной, виртуальной, гражданской, национальной, конфессиональной) автор выделяет особый ее вид – идентичность члена детской организации, как осознание ребенком факта своего участия в детской организации, которая его связывает незримыми нитями с другими детьми, принимающими общие цели и ценности, условия и правила коллективной деятельности. По сути самоидентификация рассматривается как фактор коллективообразования. В статье предложены принципы педагогического сопровождения самоидентификации старшеклассников с опорой на стимулирование их стремления быть с группой, создание образа члена сообщества, принятие ценностей группы, оценку своего потенциала к участию в общих делах, сопричастности и рефлексии.

Важность обеспечения преемственности в реализации технологий воспитания на разных уровнях образования, необходимость бесшовного перехода от одной ступени школьного образования к другой, позволяющая обеспечить единство ценностей, целей и средств развития детского коллектива, отражены в статье М.Ю. Коваленко, Л.А. Медниковой, О.А. Павловой «Организация воспитательной дея-

тельности в общеобразовательных организациях на уровнях начального, основного и среднего общего образования». Представленный материал является продолжением дискуссии о преемственности технологий воспитательной деятельности между дошкольными и общеобразовательными организациями, начатой авторами в предшествующем выпуске нашего журнала.

Важный вопрос, связанный с развитием детского коллектива, – это вопрос *подготовки кадров для новой системы воспитания*. А.Н. Лутошкин писал, что главное в становлении и развитии коллектива – содержание и организация деятельности, квалифицированное педагогическое руководство этим процессом. Знание законов развития групп, в том числе и особенностей их эмоциональной жизни, поможет педагогу целенаправленно управлять сложным процессом формирования детского коллектива. Действительно, подготовка педагогов должна включать не только знание методик преподавания, но и теории и методики воспитания коллективности и коллективизма у детей, формирования у учителя навыков работы в условиях групповой динамики, основ фасилитации, медиации, организации коллективной деятельности. А главное, педагог должен сам быть носителем коллективистических ценностей.

Кроме того, педагогу необходимо поддерживать степень субъективного благополучия каждого члена коллектива, минимизировать риск буллинга и агрессии в детских и молодежных сообществах, быть готовым к разработке дифференцированных программ психологической поддержки, коррекции и развития подрастающего поколения с учетом гендерных особенностей (это проблема обсуждается в статьях А.А. Сердюк «Исследование взаимосвязи показателей субъективного благополучия молодежи Приднестровья» и Е.В. Славутской, Д.С. Карпуниной «Взаимосвязь эмоционального интеллекта и агрессии в поведении подростков: анализ гендерных различий»).

В статье М.В. Шакуровой «К обоснованию концепции опросника для диагностики личностно-профессиональных дефицитов будущих педагогов как воспитателей» поднимается важнейший вопрос о дефицитах подготовки будущих педагогов в сфере воспитательной деятельности. Ценным является то, что представлена авторская концепция опросника, разработанного коллективом научно-исследовательской лаборатории изучения проблем коррекции личностно-профессиональных дефицитов будущих педагогов как воспитателей Воронежского государственного педагогического университета. В качестве критериев диагностики личностно-профессиональных дефицитов будущих педагогов как воспитателей определены социокультурно обусловленные (дефициты ценностного выбора), освоенность професси-

ональных компетенций, достижение личностной зрелости. В качестве показателей для каждого критерия используются знаниеевые, отношенческие и деятельностные проявления.

Важной тематикой номера является также обсуждение *ценостных основ развития коллектива*. Так, в статье Д.А. Краснова, О.А. Павловой «Диагностика ценностных ориентаций современных подростков – участников «Движения первых» анализируется профиль традиционных ценностей членов Общероссийского общественно-государственного движения детей и молодежи «Движение первых» по Костромской области, показана их роль в эффективности коллективной деятельности подростков. Проблема формирования семейных ценностей поднимается в статьях С.Б. Калининой, С.Ю. Бурениной, А.А. Сердюк «Сравнительный анализ проблемы эмоционального благополучия/неблагополучия младших школьников в контексте особенностей взаимодействия родителей и детей»; О.С. Кучинской «Психолого-педагогический анализ психологической готовности к браку и семье у школьников и студентов из полных и неполных семей». Система ценностей здоровья и здорового образа жизни подрастающего поколения обсуждается в статье П.А. Антипина «Аксиология здоровья в системе жизненных ценностей старшеклассников». Проблема готовности студентов к межкультурному общению, ценность толерантного взаимодействия в поликультурном мире на методическом уровне представлена в статьях Е.Е. Смирновой «Формирование межкультурной коммуникативной компетентности иностранных военнослужащих средствами внеаудиторной деятельности (на примере «Фестиваля русского языка»)» и Е.Н. Ореховой «Французский молодежный социолект как средство совершенствования иноязычной коммуникативной компетенции студентов вуза».

Рубрика «Портреты» тематического выпуска посвящена двум людям, которых по праву считают классиками теории развития коллектива и воспитания в коллективе и которыми гордится Костромская земля, поскольку именно здесь они совершили свои психолого-педагогические открытия. Их ученики продолжают в новой реальности дело своих наставников в сфере воспитания подрастающего поколения. Теплыми воспоминаниями о Друге, старшем Товарище, А.Н. Лутошкине, поделилась с нами О.В. Лунева. Трогательное письмо о своем Учителе, А.Г. Кирпичнике, написала Л.Р. Уварова. Рассказ об этих двух талантливых ученых и замечательных людях читатель сможет найти в увлекательной методической повести С.Н. Возжаева «Пусть это будешь ты!», рецензия на которую также представлена на страницах журнала.

Всероссийская научно-практическая конференция «Путь к коллективу: поиск ответов на актуаль-

ные вопросы воспитания подрастающего поколения», проведенная в апреле 2025 г. в Институте педагогики и психологии Костромского государственного университета, информацию о которой вы также найдете в номере, позволила определить проблемное поле дальнейших исследований, обсудить, как использовать научные достижения и опыт прошлого в коллективном воспитании сегодня. Для решения этих задач требуется консолидация усилий государства, науки,

образования и гражданского общества. Необходим государственный заказ на разработку и внедрение региональных моделей коллективистического воспитания, учитывающих экосистему и специфику каждого региона. Коллективность – не возврат в прошлое, а ответ на вызовы будущего!

*А.Г. Самохвалова,  
главный редактор журнала*

# ПЕДАГОГИКА

Вестник Костромского государственного университета. Серия: Педагогика. Психология. Социокинетика. 2025. Т. 31, № 2. С. 10–15. ISSN 2073-1426

Vestnik of Kostroma State University. Series: Pedagogy. Psychology. Sociokinetics, 2025. vol. 31, no. 2, pp. 10–15. ISSN 2073-1426

Научная статья

5.8.1. Общая педагогика, история педагогики и образования

УДК 37

EDN MOVTRX

<https://doi.org/10.34216/2073-1426-2025-31-2-10-15>

## КОЛЛЕКТИВ: ВЧЕРАШНИЙ ДЕНЬ ИЛИ РЕШАЮЩИЙ ФАКТОР ДЛЯ РАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТИ СЕГОДНЯ?

**Селиванова Наталья Леонидовна**, доктор педагогических наук, профессор, академик Российской академии образования, главный научный сотрудник лаборатории сравнительного образования и истории педагогики Института содержания и методов обучения имени В.С. Леднева, Москва, Россия, [nselivanova2000@mail.ru](mailto:nselivanova2000@mail.ru), <https://orcid.org/0000-0001-6654-5992>

**Аннотация.** Представлен анализ эволюции понятия «коллектив» в педагогической теории и практике, а также его роли в воспитательном процессе в разные исторические периоды. Акцентируется внимание на том, как идеология воспитания, ориентированная на коллектив, начиная с 90-х гг. XX столетия столкнулась с вызовами и критикой, что привело к утрате многих методик коллективного воспитания в практике. Обсуждаются работы ведущих ученых-педагогов и психологов, таких как Л.И. Новикова, А.В. Петровский и А.Н. Лутошкин, которые внесли значительный вклад в понимание воспитательного потенциала детского коллектива, а также подходов к его организации и развитию. Также анализируются параметры и стадии развития коллектива, особенности его влияния на ребёнка и обратного влияния личности на коллектив. Раскрывается роль педагогов, микрогрупп, эмоционального климата и гуманистических отношений в формировании воспитательной среды в коллективе. В статье также подчеркивается важность психологической общности в концепции детского коллектива и его взаимодействия с личностью ребенка. Сделан вывод о том, что возвращение к научно обоснованному подходу к детскому коллективу необходимо для восстановления его воспитательного потенциала. Коллектив рассматривается как пространство развития личности, требующее современных методических решений и педагогической поддержки.

**Ключевые слова:** воспитание, коллектив, личность ребенка, общность, педагог.

**Благодарности.** Исследование выполняется в рамках государственного задания Министерства просвещения Российской Федерации № 073-00029-25 по теме «Государственное регулирование подготовки учебных изданий для образовательной организации в России и за рубежом».

**Для цитирования:** Селиванова Н.Л. Коллектив: вчерашиий день или решающий фактор для развития личности сегодня? // Вестник Костромского государственного университета. Серия: Педагогика. Психология. Социокинетика. 2025. Т. 31, № 2. С. 10–15. <https://doi.org/10.34216/2073-1426-2025-31-2-10-15>

Research Article

## THE COLLECTIVE: A RELIC OF THE PAST OR A CRUCIAL FACTOR IN PERSONALITY DEVELOPMENT TODAY?

**Natalia L. Selivanova**, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Academician of the Russian Academy of Education, Chief Researcher at the Laboratory of Comparative Education and the History of Pedagogy at the V.S. Lednev Institute of Content and Teaching Methods, Moscow, Russia, [nselivanova2000@mail.ru](mailto:nselivanova2000@mail.ru), <https://orcid.org/0000-0001-6654-5992>

**Abstract.** This article presents an analysis of the evolution of the concept of the “collective” in pedagogical theory and practice, as well as its role in the educational process across different historical periods. Particular attention is paid to the ideological shift that began in the 1990s, when collective-oriented education faced criticism and rejection, resulting in the loss of many collective education methods in practice. The article reviews the work of leading scholars in pedagogy and psychology—such as L.I. Novikova, A.V. Petrovsky, and A.N. Lutoshkin—who significantly contributed to the understanding of the educational potential of the children’s collective and approaches to its organization and development. The article also explores the parameters and stages of collective development, the specific ways in which the collective influences the child and, conversely, how the child influences the collective. It highlights the role of teachers, peer microgroups, emotional climate,

and humanistic relationships in shaping a collective educational environment. The concept of psychological community is emphasized as a central component in understanding the child's collective and its interaction with the individual. The article concludes that a return to a scientifically grounded approach to the children's collective is essential to restoring its educational potential. The collective is viewed as a developmental space for the individual, requiring modern methodological tools and pedagogical support.

**Keywords:** education; collective; child's personality; pedagogical community.

**Acknowledgments.** The research is carried out within the framework of the state assignment of the Ministry of Education of the Russian Federation no. 073-00029-25 on the topic "State regulation of the preparation of educational publications for educational organizations in Russia and abroad."

**For citation:** Selivanova N.L. The Collective: A Relic of the Past or a Crucial Factor in Personality Development Today? Vestnik of Kostroma State University. Series: Pedagogy. Psychology. Sociokinetics, 2025, vol. 31, no. 2, pp. 10–15 (In Russ.). <https://doi.org/10.34216/2073-1426-2025-31-2-10-15>

Следует отметить, что судьба понятия «коллектив» и самого феномена была далеко не безоблачной. Наиболее благополучной она была во времена Советского Союза. Можно было наблюдать множество психолого-педагогических исследований, посвящённых проблеме формирования и развития коллектива, а также широкое внедрение различных методик коллективного воспитания в практическую деятельность.

90-е годы прошлого столетия стали одним из самых сложных времен для коллективного воспитания. Понятие «коллектив» пережил ту же судьбу, что и многие другие понятия, связанные с коммунистическим воспитанием, оказавшись почти полностью отторгнутым.

Можно ли считать это следствием исключительно объективных факторов? Вероятно, нет. Во-первых, отказ от идеи коллектива произошел потому, что он действительно рассматривался как ключевой элемент в воспитании личности в коммунистической системе (знаменитая формулировка, ставшая классической: воспитание ребенка в коллективе, через коллектив и для коллектива). Всё, что было связано с «коммунистическим», воспринималось негативно. Во-вторых, в идеологии формирования демократического общества основное внимание уделялось развитию личности, хотя как в прошлом, так и в настоящем очевидно, что противопоставление личных и коллективных интересов лишено оснований. В-третьих, не обращалось внимание на то, что в советский период развития педагогики существовали различные подходы к пониманию того, что такое коллектив, каким воспитательным потенциалом он обладает и как этот потенциал может использоваться.

Конечно, полностью исключить исследования и развитие опыта коллективного воспитания в школах, пионерских лагерях не удалось, однако их значительное сокращение, безусловно, произошло.

Такая ситуация имела и свои положительные стороны. Педагоги-исследователи, в отличие от психологов (Е.И. Исаев, А.Н. Лутошкин, А.С. Чернышев, А.В. Петровский, В.И. Слободчиков, А.С. Чернышев, Л.И. Уманский и др.) существенно меньше рассматривали детскую и детско-взрослую общность.

Невозможность в полном объеме заниматься коллективом привела к тому, что в 2010–2012 гг. в Центре теории воспитания Института теоретической педагогики и международных исследований в образовании РАО было обращено внимание на общность и выполнено исследование «Детская общность как объект и субъект воспитания». Результатом исследования стала монография с аналогичным названием [Детская общность]. Итоги исследований изложены по ключевым направлениям: детская общность как социально-педагогическое явление; типология детских общностей и их феноменология; развитие ребенка в разных типах детских общностей. Центральной темой монографии являлась идея выявления и максимально эффективного использования воспитательного потенциала детской общности.

Обращение педагогов-исследователей к детской общности было своеобразной компенсацией, при этом весьма полезной и продуктивной, невозможности полноценно заниматься коллективом.

В монографии было показано, что детская общность и детский коллектив тесно связаны между собой. К началу 2000-х годов сложилась ситуация, когда лишь немногие педагоги могли создавать и развивать детский коллектив. Более того, многие не чувствовали потребности в этом, не видели воспитательного потенциала в коллективе, и такая задача перед ними, в принципе, не ставилась.

Несмотря на то, что по теме «Коллектив и личность» выполнены многочисленные исследования, можно констатировать, что многие ключевые вопросы как в теоретическом, так и практическом плане до сих пор не имеют полноценного и общепринятого решения. К ним, прежде всего, относятся: само понятие «коллектив»; возможность его создания; уровни развития коллектива, можно ли их изменить и как; влияние коллектива на ребенка и ребенка на коллектив; соотношение коллективного и индивидуального в воспитании, методика коллективного воспитания.

Отдельную сложность представляют методики изучения детского коллектива.

Как было уже сказано, по всем этим вопросам достигнуты интересные результаты, но, к сожалению, многие из них получены давно или они не стали достоянием педагогической общественности, практики воспитания.

Как ни плачевно констатировать, во многом педагоги утратили методики коллективного воспитания. Повезло методике коллективных творческих дел, но и она в основном представлена в урезанном виде. Педагоги хорошо справляются с организацией деятельности, но часто пропускают этапы методики, например такую, как коллективная рефлексия после проведённого дела. Однако самое важное – это то, что они забывают или не учитывают, что для данной методики крайне важно формирование отношений в процессе деятельности.

Для развития коллективного воспитания в свое время имело принципиальное значение, что Л.И. Новикова рассматривала детский коллектив как единство организации и психологической общности. Включение Л.И. Новиковой в определение детского коллектива психологической общности позволило совершенно иначе взглянуть на сущность коллективного воспитания, добавив дополнительные возможности в понимании и использовании детского коллектива как инструмента воспитания личности ребенка.

Собственно, тогда и появились исследования, в которых коллектив выступил как инструмент воспитания таких аспектов развития личности школьника, как самоутверждение, самосознание, развитие творческой индивидуальности, общительности, индивидуальных интересов, что и сегодня не потеряло своей актуальности.

Здесь необходимо отметить, что тесное сотрудничество Л.И. Новиковой и ее коллег с психологами, ориентация на их исследования привело к пониманию необходимости включения психологической общности в определение детского коллектива. Это взаимодействие продолжалось многие годы и было весьма продуктивным.

Безусловно, в первую очередь должна идти речь о научных школах А.В. Петровского (1979) и Л.И. Уманского (1980). К школе Л.И. Уманского в 1966 г. присоединился А.Н. Лутошкин, который впоследствии заложил основы собственной научной школы [Кирпичник: 6].

Основу концепции детского коллектива, предложенную Л.И. Новиковой, составляют следующие положения [Новикова]:

– рассмотрение детского коллектива как уникального инструмента, который необходимо создать для того, чтобы использовать его в воспитании всех

детей и способствовании развитию каждого ребенка в отдельности;

– понимание детского коллектива как объекта и как субъекта воспитания;

– подход к коллективу воспитательного учреждения не как к моноколлективу, а как к дифференцированному единству разнотипных коллективов, возникающих под влиянием процессов дифференциации и интеграции;

– подход к детскому коллективу через призму общего, особенного и единичного, что дает возможность выявить общие закономерности его становления и развития, поставить задачу разработки типологии коллективов, ввести понятие индивидуальности коллектива;

– представление о взаимодействии личности ребенка с коллективом как о процессе двустороннем: идентификации ребенка с коллективом и обосновании его в коллективе;

– подход к управлению коллективом как трехспектному процессу (социально-педагогический, педагогический, психологический аспекты).

В 60–80-е гг. ХХ в. детский коллектив чаще анализировался как организационная структура (Л.Ю. Гордин, В.М. Коротов, Б.Т. Лихачев и др.). Основное внимание уделялось организации различных видов деятельности, ученическому самоуправлению, социалистическому соревнованию и выработке единых педагогических требований. Центральное место занимал «мероприятийный подход», при котором коллектив считался приоритетной ценностью по отношению к личности ребенка. Такой подход в значительной степени определял практику советской школы в тот период. Этот подход к коллективу привёл к его значительному отторжению в 90-е гг. ХХ в. как в теоретическом, так и в практическом плане.

В истории развития представлений о коллективе неоднократно предпринимались попытки выделить и описать его этапы и стадии развития, а также установить параметры, по которым можно отслеживать этот процесс. Наиболее успешными и последовательными в этом отношении являются психологические исследования. Широко известны исследования научных коллективов, возглавляемых А.В. Петровским (1979) [Психология], Л.И. Уманским (1980) [Уманский].

Введение понятия «опосредование межличностных отношений через совместную деятельность» (по А.В. Петровскому) позволяет отслеживать динамику групповой дифференциации и интеграции, а также разрабатывать типологию групп, выделяя ключевые качественные различия (с использованием количественных показателей) между группами более высокого уровня развития (коллективами) и другими малыми группами. Это понятие также способствует

выявлению сложной, многослойной (стратифицированной) структуры межличностных отношений и помогает отнести изучаемые явления к конкретному уровню (страте) групповых процессов [Психология].

Основная идея параметрической концепции Л.И. Уманского заключалась в поэтапном становлении малой группы, основанном на формировании ее интеллектуальной, эмоциональной и волевой сплоченности [Уманский]. Исследователи выделяли несколько стадий развития группы: группа-конгломерат, группа-коопération, группа-автономия и группа-коллектив. В рамках этой концепции впервые обсуждалась возможность превращения группы в антиколлектив.

На примере школьного класса как возможного коллектива для оценки уровня развития классного коллектива были разработаны (Н.Л. Селиванова, 1997) пять групп параметров, которые могут быть использованы и для других детских коллективов. Первая группа дает представление о составе (половом, социальном) учащихся, особенностях семьи и окружающей среды. Параметры второй группы характеризуют деятельность класса, третьей – взаимоотношения в нем, четвертой – внешние связи класса, пятой – положение ребенка в классе. Каждая из этих групп содержит в себе целый ряд различных характеристик класса. Качественная оценка их дает возможность судить об уровне развития классного коллектива.

Конечно, важно вспомнить и работы А.Н. Лутошкина, имеющие, на наш взгляд, принципиальное значение, прежде всего, для практики воспитания, в которых он дал образное описание стадий развития коллектива [Лутошкин]. Эти образы прочно вошли в образовательную практику и дали педагогам реальный инструмент работы с детским коллективом.

Понимая значимость воспитания в коллективе, тем не менее надо констатировать, что современный ребенок подвергается множеству различных целенаправленных и случайных влияний как массового, так и индивидуального характера, которые оказывают на его личность разные воздействия. Однако, не имея четкого представления о функциях и возможностях массового, коллективного, группового и индивидуального воздействия в воспитательном процессе, а также о механизмах этого воздействия на личность ребенка, воспитатели порой без достаточных оснований заменяют одно воздействие другим.

Когда речь заходит о воспитании «в коллективе и через коллектив», на практике часто реализуется лишь первая часть этой формулы. Ребенок включен в коллектив формально, но, по сути, оказывается объектом массовых, фронтальных воздействий, при этом внутренние механизмы собственно коллективного воспитания зачастую остаются неработающими.

Между тем взаимодействие коллектива и личности ребёнка представляет собой сложный, многокомпонентный и многослойный процесс. Он определяется не только структурой и организацией группы, но и качеством отношений внутри неё, уровнем психологической сплочённости, ценностной согласованности и общими нормами. Особое значение имеет то, насколько коллектив является для ребёнка значимым, включающим и эмоционально благоприятным.

Первостепенным фактором воздействия коллектива на личность является его уровень развития. Чем выше уровень внутренней организованности, эмоционального единства и направленности на общие цели, тем более осмысленным и конструктивным становится влияние на ребёнка. Однако в ситуации, когда коллектив функционирует формально, без развитой внутренней структуры и ценностного ядра, влияние может проявляться как усреднение, подавление индивидуальности, стремление к внешнему единобразию, особенно если ребёнок воспринимается не как субъект отношений, а как объект педагогического воздействия.

Большое значение имеет и позиция ребёнка в системе межличностных связей. Этот статус формируется под воздействием как личностных качеств самого ребёнка, так и доминирующих норм и ценностей группы. Один и тот же ученик может занимать совершенно разные позиции в разных коллективах: быть признанным и активным участником в одном и отверженным – в другом. Всё зависит от того, насколько его черты, привычки, интересы и поведение соотносятся с групповыми ожиданиями и неписанными нормами.

Влияние коллектива усиливается или ослабляется также в зависимости от характера отношений ребёнка с педагогом. Педагог может не только поддержать статус ребёнка, но и способствовать его включению в коллектив, либо, наоборот, случайно закрепить его изоляцию. В этом смысле роль учителя как медиатора, гаранта справедливости и наблюдателя становится принципиальной.

Нельзя не учитывать и значимость микрогрупп – небольших объединений внутри коллектива, основанных на дружбе, общих интересах или совместной деятельности. Их внутренний климат, признанность в классе, а также отношение к ним со стороны педагога существенно влияют на социальное самочувствие ребёнка и на общее восприятие его другими учащимися.

Не менее важен и такой аспект, как субъективная значимость коллектива для самого школьника. Не каждый ребёнок одинаково включен в коллективную жизнь, не для каждого класс – значимая среда. Для кого-то это лишь внешняя форма, а для кого-то – важная часть самоидентификации. Именно эта лич-

ная значимость определяет степень открытости ребёнка коллективным влияниям.

Практически в любом коллективе есть дети, влияние на которых оказывается минимальным. С возрастом – особенно в подростковый период – число таких учеников возрастает: растёт потребность в индивидуализации, личной свободе, формировании собственной идентичности. Это не означает, что коллектив теряет воспитательную функцию, но требует иных, более тонких и дифференцированных подходов.

Коллектив оказывает влияние как через прямое включение в совместную деятельность, распределение ролей, участие в событиях и делах, так и через опосредованные механизмы: систему ценностей, групповое мнение, принятые нормы поведения, эмоциональный климат. Все эти аспекты формируют сложную сеть отношений, в которой ребёнок не просто находится, а активно формирует и воспринимает своё место. Именно структура этих отношений является главным каналом влияния на личность.

В основе такой системы должна лежать гуманистичность – уважение к личности ребёнка, признание его уникальности и права на самовыражение. Только в условиях доверия, взаимопонимания и эмоциональной безопасности у ребёнка появляется возможность раскрытия, проявления инициативы, развития самосознания и ответственности. Однако такие отношения не возникают стихийно: они формируются и поддерживаются педагогом целенаправленно, через культуру общения, систему поощрений, решение конфликтов, моделирование ситуаций сотрудничества и поддержки.

Процесс встраивания ребёнка в коллективную систему отношений всегда индивидуален. Он зависит не только от психологических особенностей, но и от социального опыта, от предшествующего опыта общения, от уровня доверия к окружающим. Этот процесс может сопровождаться как положительными, так и негативными переживаниями. Иногда он приводит к росту, иногда – к отчуждению, снижению самооценки и формированию негативных установок.

Особую сложность представляет ситуация, когда в коллективе существует двойственная система ценностей: официальная, связанная с организованной деятельностью под руководством педагогов, и неформальная, функционирующая в свободном общении и ориентированная на противоположные нормы. В таких условиях ребёнок оказывается в конфликте ожиданий, не понимая, какие правила действительно работают и каким требованиям следовать.

Ребёнок интуитивно стремится к тому, чтобы сделать окружающую его микросреду благоприятной для себя. Он хочет быть принятым, признанным, нужным. Это стремление может проявлять-

ся как в конструктивной форме – через активность, участие, ответственность, так и в деструктивной – через манипуляции, конфликты, уход в изоляцию. При этом ребёнок не всегда осознаёт, какие именно его действия вызывают реакцию группы, а его интерпретация собственного положения может не совпадать с реальностью.

Достижение положительного статуса в коллективе происходит у всех по-разному. Для одних это лёгкий путь, для других – череда разочарований. Иногда стремление к признанию становится настолько значимым, что ребёнок готов идти на нарушения, лишь бы получить внимание и уважение сверстников. В таких случаях возможны формы компенсаторного поведения, в том числе девиантного.

Считается, что коллектив наилучшим образом влияет на тех, кто занимает в нём высокую позицию. Но практика показывает, что влияние зависит не столько от статуса, сколько от личностных особенностей ребёнка и его открытости к групповому опыту. Бывает, что даже дети с непростым положением в коллективе ощущают его как поддерживающую среду, тогда как благополучные внешне ученики чувствуют себя отчуждёнными.

Различия в восприятии коллективного влияния часто обусловлены и полом: мальчики и девочки по-разному участвуют в коллективной жизни, по-разному реагируют на групповые нормы и формы признания. Это требует внимательного, дифференцированного подхода со стороны педагога.

Особенно развивающей становится среда, в которой ребёнок воспринимается не как элемент группы, а как полноценная личность с правом на самобытность, оригинальность и индивидуальное мнение. В таких условиях коллектив не ограничивает, а расширяет возможности личностного роста.

Гораздо реже в педагогике рассматривается обратное влияние – от личности ребёнка на коллектив. Однако практика свидетельствует, что оно не менее важно. Каждый ребёнок может становиться инициатором, носителем норм, катализатором изменений. Это влияние зависит от личностных характеристик, прошлого опыта, пола, а главное, от того, насколько качества ребёнка востребованы в коллективной среде. При отсутствии педагогического сопровождения такое влияние может быть стихийным и даже разрушительным. Но при грамотной работе педагога – стать созидающей силой.

Особое значение имеют неформальные лидеры – дети с высоким статусом и выраженным влиянием. Их поведение, ценности и стиль общения становятся ориентиром для сверстников. Влияние распространяется и на их ближайшее окружение – эффект «отражённого света» усиливает позиции микрогрупп и закрепляет те или иные нормы в коллективе.

Наконец, педагог выступает как ключевая фигура, способная направить процессы взаимодействия, сгладить конфликты, поддержать слабых и создать условия для признания сильных. Именно от педагога зависит, станет ли коллектив пространством развития или останется внешней формой без внутреннего содержания.

Современная педагогика, пройдя этап снижения интереса к коллективным формам воспитания, всё чаще обращается к переосмыслению роли коллектива как значимого фактора развития личности.

Опыт и исследования, накопленные отечественной педагогической и психологической школой, демонстрируют, что детский коллектив, понимаемый как сочетание организационной структуры и психологической общности, обладает уникальным воспитательным потенциалом. Однако этот потенциал не реализуется сам по себе – он требует целенаправленной педагогической работы, наличия методического инструментария и понимания процессов, происходящих в коллективной среде.

Как показал проведённый анализ, воспитание в коллективе и через коллектив возможно лишь при наличии развитой системы отношений, гуманистической атмосферы и активной позиции педагога. Воспитательное воздействие коллектива должно быть осмысленным, дифференцированным и подкреплённым вниманием к индивидуальности каждого ребёнка. Не менее значимо и обратное влияние – вклад личности в развитие коллектива, который зачастую игнорируется, но может стать источником положительных изменений в образовательной среде.

Возвращение к коллективному воспитанию не означает повторения прошлых моделей, требуется подход, основанный на признании сложности и многослойности детской общности, ценности субъект-субъектных отношений и необходимости педагогического сопровождения как условия полноценного личностного развития.

## Список литературы

### Источники

Детская общность как объект и субъект воспитания / под ред. Н.Л. Селивановой, Е.И. Соколовой. Москва: ИЭТ, 2012. 323 с.

Кирпичник А.Г. О психологии и педагогике социального воспитания А.Н. Лутошкина // Вестник Костромского государственного университета. Серия: Педагогика. Психология. Социокинетика. 2010. № 2. С. 5–10.

Лутошкин А.Н. Как вести за собой. Москва: Просвещение, 1986. 121 с.

Новикова Л.И. Педагогика детского коллектива. Москва: Педагогика, 1978. 144 с.

Психология развивающейся личности / под ред. А.В. Петровского. Москва: Педагогика, 1987. 240 с.

Уманский Л.И. Психология организаторской деятельности школьников Москва: Просвещение, 1980. 160 с.

## References

*Detskaya obshchnost' kak ob'ekt i sub'ekt vospitaniya* [Children's community as an object and subject of upbringing], ed. by N.L. Selivanova, E.I. Sokolova. Moscow, IET Publ., 2012, 323 p. (In Russ.)

Kirpichnik A.G. *O psikhologii i pedagogike sotsial'nogo vospitaniya A.N. Lutoshkina* [On the psychology and pedagogy of social education by A.N. Lutoshkin]. *Vestnik Kostromskogo gosudarstvennogo universiteta. Ser.: Pedagogika. Psichologiya. Sotsiokinetika* [Bulletin of Kostroma State University. Series: Pedagogy. Psychology. Sociokinetics], 2010, no. 2, pp. 5–10. (In Russ.)

Lutoshkin A.N. *Kak vesti za soboy* [How to lead]. Moscow, Prosveshchenie Publ., 1986, 121 p. (In Russ.)

Novikova L.I. *Pedagogika detskogo kollektiva* [Pedagogy of the children's team]. Moscow, Pedagogika Publ., 1978, 144 p. (In Russ.)

*Psichologiya razvivayushcheysha lichnosti* [Psychology of the developing personality], ed. by A.V. Petrovskii. Moscow, Pedagogika Publ., 1987, 240 p. (In Russ.)

Umanskiy L.I. *Psichologiya organizatorskoy deyatel'nosti shkol'nikov* [Psychology of organizational activity of schoolchildren]. Moscow, Prosveshchenie Publ., 1980, 160 p. (In Russ.)

Статья поступила в редакцию 09.04.2025; одобрена после рецензирования 29.04.2025; принята к публикации 29.04.2025.

The article was submitted 09.04.2025; approved after reviewing 29.04.2025; accepted for publication 29.04.2025.

Вестник Костромского государственного университета. Серия: Педагогика. Психология. Социокинетика. 2025. Т. 31, № 2. С. 16–23. ISSN 2073-1426

Vestnik of Kostroma State University, 2025, vol. 31, no. 2, pp. 16–23. ISSN 2073-1426

Научная статья

5.8.1. Общая педагогика, история педагогики и образования

УДК 371; 159.923

EDN OGQYMH

<https://doi.org/10.34216/2073-1426-2025-31-2-16-23>

## ЗАМЕТКИ О КОЛЛЕКТИВНОСТИ: ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ И СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ АСПЕКТЫ

**Поляков Сергей Данилович**, доктор педагогических наук, профессор, Ульяновский государственный педагогический университет им. И.Н. Ульянова, Ульяновск, Россия, [sdpolyakov@mail.ru](mailto:sdpolyakov@mail.ru), <https://orcid.org/0000-0003-3381-0782>

**Аннотация.** В статье обсуждается понятие коллектива в педагогической и социально-психологической традициях; фиксируется недостаточность исследований социально-психологических особенностей коллектива в его социально-педагогической интерпретации; показывается значимость анализа коллектива как малой группы в контексте социальных организаций; предлагается для описания специфических социально-психологических явлений, возникающих в процессе взаимодействия людей в коллективах (в социально-педагогической интерпретации), использовать понятие «коллективность», даётся его рабочее определение; выделяются основные проявления коллективности в группах данного типа (идентификация себя с коллективом, характеристика совместных деятельности в коллективе, специфика группового общения в группах этого типа, особенности межличностных отношений в коллективе); выявляются виды коллективности (коллективность как форма повседневного поведения, коллективность как общая деятельность, коллективность как деятельность, направленная на изменение группы, коллективность как сеть отношений, побуждающих личность изменяться, коллективность как возможность личностных проявлений человека); обсуждается проблема соотношения коллективности и личностности (как проявлений личности); предлагаются модели этих соотношений: значимость интересов коллектива выше значимости интересов личности, значимость индивидуальных интересов личности выше значимости коллективности, равенство значимости коллективного и личностного, различие личностного и индивидуального в соотношении коллективности и личности, наполнение личностного коллективным, общественным; называются варианты «вхождения в коллективность»; ставятся вопросы, требующие дальнейшего обсуждения и экспериментальной проверки.

**Ключевые слова:** группа, коллектив, коллективность, коллективность и личность, виды коллективности.

**Для цитирования:** Поляков С.Д. Заметки о коллективности: педагогический и социально-психологический аспекты // Вестник Костромского государственного университета. Серия: Педагогика. Психология. Социокинетика. 2025. Т. 31, № 2. С. 16–23. <https://doi.org/10.34216/2073-1426-2025-31-2-16-23>

Research Article

## NOTES ON COLLECTIVITY: PEDAGOGICAL AND SOCIO-PSYCHOLOGICAL ASPECTS

**Sergey D. Polyakov**, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Ulyanovsk State Pedagogical University named after I.N. Ulyanov, Ulyanovsk, Russia, [sdpolyakov@mail.ru](mailto:sdpolyakov@mail.ru), <https://orcid.org/0000-0003-3381-0782>

**Abstract.** The article discusses the concept of a collective in the pedagogical and socio-psychological traditions; notes the inadequacy of research into the socio-psychological characteristics of a collective in its socio-pedagogical interpretation; shows the importance of analyzing a collective as a small group in the context of social organizations; proposes to use the concept of «collectivity» to describe specific socio-psychological phenomena that arise in the process of interaction between people in collectives (in the socio-pedagogical interpretation); provides a working definition of it; highlights the main manifestations of collectivity in groups of this type (self-identification with the collective, features of joint activities in the collective, specifics of group communication in groups of this type, features of interpersonal relationships in the collective); identifies types of collectivity (collectivity as a form of everyday behavior, collectivity as a common activity, collectivity as an activity aimed at changing the group, collectivity as a network of relationships that encourage the individual to change, collectivity as an opportunity for personal manifestations of a person); discusses the problem of the relationship between collectivity and personality (as manifestations of personality). models of these relationships are proposed: the importance of the interests of the collective is higher than the importance of the interests of the individual, the importance of the individual interests of

the individual is higher than the importance of collectivity, the equality of the importance of the collective and the personal, the distinction between the personal and the individual in the relationship between collectivity and the individual, the filling of the personal with the collective, the social; variants of “entering the collectivity” are named; questions are posed that require further discussion and experimental verification.

**Keywords:** group, collective, collectivity, collectivity and personality, types of collectivity.

**For citation:** Polyakov S.D. Notes on collectivity: pedagogical and socio-psychological aspects. Vestnik of Kostroma State University. Series: Pedagogy. Psychology. Sociokinetics, 2025, vol. 31, no. 2, pp. 16–23 (In Russ.) <https://doi.org/10.34216/2073-1426-2025-31-2-16-23>

**Проблематика исследования.** Термин «коллективность» восходит к понятию «коллектив», традиционному для отечественной педагогики, социальной психологии, социологии организаций.

В социальной психологии коллектив чаще всего трактуется как высокий уровень развития группы с просоциальными ценностями и целями.

В рамках этой трактовки разработаны авторитетные модели группы как коллектива: структурно-функциональная модель группы как коллектива Л.И. Уманского [Уманский: 31] и деятельностного опосредствования межличностных отношений личности в группе А.В. Петровского [Петровский: 113].

В русле этих подходов проведено множество конкретных исследований [Психология: 368; Карпенко: 89].

Другая интерпретация коллектива чаще встречается в социологии организаций и педагогике. Согласно этой интерпретации коллектив – это созданная извне группа просоциальной направленности, выполняющая определённые социальные функции. В соответствии с этими функциями выделяют виды коллективов: трудовой, научный, спортивный, воспитательный, педагогический и др. [Новикова: 44; Чегаева: 112; Черкасова, Мусаева, Лыкова: 444; Балабанов, Чермянин: 5]. Исследований специфических социально-психологических и социально-педагогических процессов в рамках этого подхода меньше.

Слабо разработан и понятийный аппарат таких исследований, в частности соотношение понятий коллектив, команда, общность. В социальной психологии базовое из них – представление о социальной общности. Общность – это понятие, которое характеризует сопричастность людей друг другу по тому или иному признаку. Если эта сопричастность носит социальный характер (сходные нормы, ценности, стили общения, стили поведения и пр.), говорят о социальной общности. Если эта сопричастность / схожесть не случайна и в той ли иной мере устойчива, а также в какой-то мере осознается членами общности, говорят о реальных социальных группах.

Реальные группы делятся на большие, средние и малые. Малая группа – общность людей, объединённых непосредственным общением друг с другом. В социальной психологии под группой чаще всего

подразумевается именно малая (контактная) группа. Гораздо реже рассматриваются психологические феномены в реальных больших группах. Ещё реже выделяют особый тип реальной группы – среднюю группу.

Средняя группа – общность, существующая в форме опосредованного общения. Это опосредование происходит в форме заданной или сложившейся представленности малых групп в их взаимодействии внутри средней группы.

Большая группа – общность, существующая в форме заданных или сложившихся схожих ценностей, норм поведения, общения с ещё большим опосредованием – не столько в виде представительства, сколько с принимаемыми в какой-то мере людьми ценностями и нормами, в том числе в форме символических лидеров, которые и воплощают данные нормы, ценности.

В тех случаях, когда речь идёт о коллективах как средних и больших группах, они трактуются близко к понятию «социальная организация» [Карпов: 52; Карпов, Власов: 312].

Наиболее распространённый вариант соотношения малой группы типа коллектива и большего объединения – её вхождение в группу среднего масштаба – организацию (в терминах А.С. Макаренко вхождение первичного коллектива во вторичный).

С социологической и педагогической позиции коллектива – это любая группа (малая, средняя, большая), имеющая позитивную социальную ориентацию, задаваемую социальными институтами, которые её и порождают (производственный коллектив, армейский коллектив и пр.).

Для анализа психологических и социально-педагогических процессов в созданных извне группах просоциальной направленности мы предлагаем использовать термин «коллективность».

Согласно «Словарю синонимов», близкие к коллективности понятия – общественность, совместность, коллегиальность, коллективизм – можно рассматривать как его смыслы<sup>1</sup>.

Термин (и понятие) коллективность и близкие по смыслу понятия используются преимущественно в социально-философских и историко-психологических текстах [Донцов А.И, Донцов Д.А.: 10; Лабунская: 139; Лекторский: 13; Пискорская: 279].

В педагогике и социальной психологии термин «коллективность» почти не применяется. Одним из немногих исключений является работа И. Иванова, Б. Куприянова и С. Косарецкого, в которой при анализе специфики советского внешкольного образования используется словосочетание «советская коллективность» [Иванов, Куприянов, Косарецкий: 81].

Цель нашей статьи – обозначить возможное поле теоретического анализа явления и понятия «коллективность» в контексте проблематики коллектива в его социально-педагогической интерпретации.

В контексте данной работы под коллективностью понимается спектр специфических социально-педагогических и социально-психологических явлений, возникающих в процессе взаимодействия людей в коллективе как типе групп (а также динамика этих явлений).

**Коллективность.** Остановимся сначала на социально-психологическом аспекте коллективности.

При анализе процессов и феноменов, проявляющихся в группах как коллективах, акцентируются разные их характеристики: идентификация членов коллектива с коллективом, деятельностные, отношенияльные, группового общения.

Похожее деление может быть произведено при анализе целевых установок членов коллективов и их руководителей: складывание образа своего коллектива (в частности, как части более широкого социального целого). В этом случае восприятие коллектива происходит свозь «призмы» развития совместной деятельности, совершенствование качества групповых отношений, расширение возможностей для личностного проявления членов коллектива, «наращивание» социальной, внеколлективной направленности жизнедеятельности данной группы (в педагогике систему этих различий разработал для коллективов школьных классов Е.Н. Барышников, см.: [Барышников, Колесникова: 66]). Соответственно, в зависимости от «типа движения» группы как коллектива на первый план по значимости для его членов выдвигаются как существенные различные опыты жизнедеятельности в коллективе (деятельностные, отношенияльные, коммуникативные, социальнообразные).

Коллективность имеет не только данный «статический» аспект, но и свою динамику. Примером анализа такой динамики является модель развития взаимоотношений личности и группы А.В. Петровского. В ней, как известно, выделяются стадии адаптации личности к группе, индивидуализации личности в группе, интеграции личности с группой [Петровский: 117].

Основанием для социально-психологического анализа группы типа коллектива является факт личного причисления потенциальных членов группы к данному коллективу (примеры такого причисле-

ния: «Я из 5 “А” класса», «Я из команды “Динамо”», «Я из такой-то роты»).

Такой акт «причисления» имеет свои аспекты:

- фиксация самого факта принадлежности к данной группе-коллективу;
- оценивание этого факта как желательного – нейтрального – нежелательного для данного человека;
- восприятие данной принадлежности как значимой или незначимой для этого человека.

Все эти аспекты могут быть более обобщёнными («Я из команды “Динамо”») или более конкретными, обозначающими функции, роль, статус данного человека в пространстве коллектива («Я – полузащитник», «Я в запасной команде», «Я – врач в команде “Динамо”»).

Дополнительный аспект этой идентификации себя с коллективом – отнесение себя к вторичному коллективу (организации) с оценкой значимое – незначимое, привлекательное – непривлекательное.

Конечно, эти процессы имеют динамический аспект. По мере существования коллективов и их развития меняются знаки (модальность) принадлежности, усложняются образы первичного и вторичного коллективов в сознании их членов.

Второй набор характеристик коллективности – деятельностный. Он чаще становился предметом исследования.

Наиболее известно выделение трёх организационных форм групповой деятельности (совместно-индивидуальная, совместно-последовательная, совместно-взаимосвязанная).

В применении этой типологии к теме коллективности сделаем одно уточнение: в «пространстве коллектива» любой её вариант соотносится с членами коллектива с точки зрения принадлежности к нему (учебная деятельность моего 5 “А”, эстафета моей команды «Динамо», спектакль моего театра «Воробушек»). В группах другого типа, не коллективах, это соотнесение не обязательно происходит.

Другая деятельностная характеристика коллективности – моно- или полидеятельность, присущая данному коллективу (как следствие его моно- или полифункциональности). В данном случае имеется не сам факт моно-/полидеятельности, а восприятие членами группы – коллектива этих деятельностей как опыта существования в данном коллективе или как «внутреннюю сортировку», в каком случае деятельность – деятельность моего коллектива, а в каком она относительно нейтральна к идеи моего коллектива.

Следующий набор характеристик коллективности – общеческий (коммуникативный). В общении есть по крайней мере два момента: содержание говорения и способы коммуникации.

Содержание общения в аспекте коллективности – это обсуждение: функций коллектива; процесса ре-

ализации деятельности; отношения к факту вхождения в данный коллектив; вне коллективных событий, имеющих значение для жизнедеятельности данной группы-коллектива.

Способы, стили этих обсуждений, конечно, находятся под влиянием социокультурного контекста, возрастных стилей, стилей коммуникативных лидеров, но также и под влиянием групповых норм общения, отражающих феномен коллективности (вхождение в группы более высокого уровня, функций коллектива, характера деятельности).

На более глубоком уровне коллективность отражается в особенностях отношений в коллективе. Общая закономерность здесь (исследованная группой А.В. Петровского) – опосредствование межличностных отношений совместной деятельностью.

Уточнения этого положения в контексте нашего анализа таковы:

- в процессе порождения и развития коллективности происходит, по-видимому, наращивание меры опосредствования;
- мера и особенности опосредствования зависят не только от развитости группы как коллектива, но и от её функций;
- другой фактор, усложняющий «картину опосредствования», – моно- или полидеятельность данной группы.

Особая тема при анализе коллектива – соотношение коллективности и личности.

**Коллективность и личность.** В педагогических дискурсах распространены различные точки зрения на соотношение коллективности и личности.

Первая состоит в том, что значимость интересов коллектива, общности выше значимости личности. Педагогическое следствие этого варианта трактовка базовой цели воспитания – формирование личности, для которой интересы общности, организации выше личных интересов.

Советское воспитание и в некоторой мере современное российское воспитание в более жёстком или мягком виде основывается на этой идее («Раньше думай о Родине, а потом о себе»).

Вторая, противостоящая первой, точка зрения, выкристаллизованная в отечественной педагогической науке и практике начала 1990-х гг., – значимость личности, её индивидуальных интересов, смыслов, реализация себя для существования и развития как человека, что ставится выше значимости коллективности.

Гораздо реже обсуждались другие точки зрения на соотнесение понятий коллективности и личности:

- равенства коллективного и личностного;
- различие личностного и индивидуального;
- наполнение личностного коллективным, общественным.

Первая позиция на практическом педагогическом языке звучит как важность для развития личности двух опытов:

- опыта действий, общения, в котором человек воспринимает себя как часть группы, коллектива, общности, команды, причём считает это важным, ценным, правильным для себя;
- опыта, при котором человек видит себя отдельным от группы, от других, как «самостоятельную боевую единицу» (А и Б. Стругацкие) и считает это значимым, нормальным.

Педагогическая задача при реализации этой позиции: «дать» эти два опыта растущему человеку и сформировать для него и для группы, коллектива оценку их как равновозможных и равнозначимых.

Яркими примерами такой педагогики являются педагогические технологии, реализованные под руководством В.П. Бедерхановой в детском лагере «Летний дом» [Бедерханова: 35].

Другая позиция различает два уровня, существование двух форм индивидуального в человеке: личностный уровень – то, что обращено к коллективу, коллективности (в его проявлении человек готов реализовать себя в пространстве общности, совместности, «принять коллективное в себе»), и личностное, индивидуальное, относительно закрытое от других людей (в этом закрытом для других индивидуальном пространстве происходит своя значимая динамика, не повторяющая динамику отношений в коллективе) [Гусаковский: 170].

С этой точки зрения для развития человека значимы оба вида личностного. Бедность, граничащая с исчезновением, одного из них ведёт к деформации внутреннего мира человека.

Наконец, третья позиция, отчётливо сформулированная ещё в 1960-е гг. специалистом по этике Т.В. Самсоновой, высшей ценностью считает личность, не подчинённую коллективности, а наполненную общественными, общими интересами как личными [Самсонова: 108].

Собственно, лучшая практика советского воспитания шла этим путём. Однако эта точка зрения в качестве следствия ведёт к тезису, что с изменением общественного меняется наполнение личности, в результате ценность личности становится весьма релятивистской, относительной, зависимой от социальных сдвигов.

Эти позиции требуют уточнения в зависимости от того, что считать коллективностью.

**Виды коллективности.** Возможно по крайней мере пять толкований феномена коллективности (лито форм её существования) [Поляков: 31].

1. Коллективность как форма повседневного поведения: держаться вместе, быть со всеми, умение вести себя так, «чтобы не прогнали». Облики этой

коллективности заложены в культуре, в частности в детской субкультуре, но предпосылки весьма глубоки и отсылают нас на психофизиологический уровень существования живого. Культура даёт человеку средства, способы осуществления такой коллективности: правила, приёмы поведения в ситуации «вместе», способы сглаживания возникающих напряжений.

2. Коллективность как общая деятельность, направленная на получение конкретного продукта в виде материального или идеального результата (вместе распилили дрова, играли и выиграли в футбол). Именно к этому уровню коллективности относятся различные организационные формы взаимодействия.

3. Коллективность как общая деятельность, направленная на изменение группы, коллектива, совместной деятельности. Такая деятельность неизбежно содержит в той или иной мере творческое начало («сделать по-другому, не так, как у нас было», разрешить проблему по-новому»).

4. Коллективность как сеть отношений, побуждающих личность изменяться. Коллективность в этом случае – это групповые (= коллективные) и межличностные связи, меняющие отношение человека к людям, себе, миру (то, что по В.Н. Мясищеву и есть личность; см.: [Мясищев: 393]).

5. Наконец, коллективность как «арена», возможность личностных проявлений человека.

Все эти формы коллективности могут быть предметом педагогической работы, все они в той или иной мере являются необходимыми условиями социализации человека и роста личности. Однако застrevание на первых формах коллективности создаёт акцентировку коллективного вопреки личностному. Застrevание на последней форме выводит на первый план личностное с малозначимостью коллективного.

Эти тезисы не отменяют значимости тех или иных форм коллективности. Есть способы существования коллективности, подталкивающие к сохранению, адаптации, неизменности и стимулирующие изменение, развитие.

**«Вхождение в коллективность».** Исторически существуют разные модели вхождения школьника в потенциально воспитательные коллективы.

Наиболее известна модель приоритетного коллектива – того коллектива, в котором школьники проводят больше всего времени (классный коллектив в течение учебного года, отряд в детском лагере летом) и который может (потенциально) в наибольшей мере влиять на личность. Организация таких коллективов и есть педагогическая работа по созданию условий для развития личности.

Вторая модель [Новикова: 25] предполагает в качестве условия для развития личности относительно одновременное вхождение школьника в коллективы разного типа, как минимум в ученический и клубный.

В последнее время в социально-педагогическом пространстве стали чаще появляться феномены, которые можно интерпретировать как третью модель вхождения школьников в коллективы.

Примером этого является феномен «кружкового сообщества» [Земцов: 44], когда ставятся задачи по форме проектных, вокруг которых объединяются школьники, а после выполнения проекта им предлагается новый спектр проектов, в которые школьники могут входить и прежней проектной командой или уходить из команды в новую команду, причём этот процесс интерпретируется как более широкие возможности для развития личности в сравнении с предыдущими моделями.

#### Итоги и перспективы исследования

##### Итоги:

1. Наш анализ подтверждает недостаточность исследований социально-психологических особенностей коллектива в его социально-педагогической интерпретации, в частности особенностей коллектива как малой группы в контексте социальных организаций (в другой терминологии – в контексте вторичных групп, коллективов).

2. Предложено для описания специфических социально-психологических явлений, возникающих в процессе взаимодействия людей в коллективах (в социально-педагогической интерпретации) использовать термин «коллективность» и дано его рабочее определение.

3. Выделены основные проявления коллективности в группах типа коллектив (в социально-педагогической интерпретации): идентификация себя с коллективом, особенности совместной деятельности в коллективе, специфика группового общения в группах этого типа, особенности межличностных отношений в коллективе.

4. Названы виды проявления коллективности: коллективность как форма повседневного поведения, коллективность как общая деятельность, коллективность как деятельность, направленная на изменение группы, коллективность как сеть отношений, побуждающих личность изменяться, коллективность как возможность личностных проявлений человека.

5. Продолжено обсуждение проблемы соотношения коллективности и личностности (как проявлений личности). Предложены модели этих соотношений: значимость интересов коллектива выше значимости интересов личности, значимость индивидуальных интересов личности выше значимости коллективности, равенство значимости коллективного и личностного, различие личностного и индивидуального в соотношении коллективности и личности, наполнение личностного коллективным, общественным.

6. Обозначены варианты «вхождения в коллективность»: приоритетного коллектива, относитель-

ная равнозначимость нескольких коллективов, смена значимых групп как коллективов.

*Перспективы:*

1. Необходима дальнейшая теоретическая проработка темы группы как коллектива в социально-педагогической интерпретации, в частности уточнения предложенных моделей и «полей» анализа.

2. Имеет смысл продолжить сравнение понятийной схемы, относящейся к проблематике группы как коллектива в педагогике, теории организаций, социальной психологии, в частности в контексте понятия «целевая группа» [Яроцкая: 190] и в контексте зарубежных теорий групп и менеджмента.

3. Полезно обсудить возможные экспериментальные программы изучения выделенных явлений.

**Примечания**

<sup>1</sup> Коллективность // Словарь синонимов. URL: [https://dic.academic.ru/dic.nsf/dic\\_synonyms/63457](https://dic.academic.ru/dic.nsf/dic_synonyms/63457) (дата обращения: 12.04.2025).

**Список литературы**

*Балабанов А.А., Чермянин А.В.* Определение понятия «педагогический коллектив» // Концепт: науч.-метод. электрон. журнал. 2018. № 7. URL: <http://e-koncept.ru/2018/186061.htm>

*Барышников Е.Н.* Становление воспитательной системы образовательного учреждения. Санкт-Петербург: СПбАППО, 2005. 242 с.

*Бедерханова В.П.* Летний дом. Концептуальный проект детской летней деревни и его методическое обеспечение. Краснодар: Краснодарский экспериментальный центр развития образования, 1993. 64 с.

*Гусаковский М.А.* Тренды воспитания в современных условиях: от дискурса коллективизма к дискурсу заботы о себе // Известия Саратовского университета. Сер.: Акмеология образования. Психология развития. 2019. Т. 8, вып. 2 (30). С. 169–175.

*Донцов А.И., Донцов Д.А.* Родословная советского коллектива. Москва: АСТ, 2019. 320 с.

*Земцов Д.И.* Сообщества практик будущего в российских университетах: фаблабы, ЦМИТы, кружки // Высшее образование в России. 2023. Т. 32, № 5. С. 36–55.

*Иванов И., Куприянов Б., Косарецкий С.* Коллективное и сознательное: институциональный взгляд на советское внешкольное образование // Образовательная политика. 2021. № 2 (86). С. 76–85.

*Карпенко Л.А.* Вклад А.В. Петровского и его научной школы в развитие социальной психологии, психологии личности, теории и истории психологии // Теоретическая и экспериментальная психология. 2014. Т. 7, № 3. С. 85–110.

*Карпов А.В.* Понятие «средняя группа» как базовый концепт организационной психологии // Организационная психология. 2017. Т. 7, № 4. С. 50–72.

*Карпов А.В., Власов Н.А.* Средняя группа как предмет изучения социальной психологии // Вестник Удмуртского университета. Сер.: Философия. Психология. Педагогика. 2017. Т. 27, вып. 3. С. 311–315.

*Лабунская В.А.* Советский коллектив как психолого-исторический феномен // Российский психологический журнал. 2021. Т. 18, № 138. С. 138–141.

*Лекторский В.А.* Индивидуализация, коллективность, диалог // Философские науки. 2024. № 67 (2). С. 13–25.

*Мясищев В.Н.* Психология отношений: избранные психологические труды / под ред. А.А. Бодалева. Москва: Изд-во Московского психолого-социального института; Воронеж: МОДЭК, 2011. 398 с.

*Новикова Л.И.* Педагогика воспитания: избр. пед. труды. Москва: ПЕР СЭ, 2010. 335 с.

*Петровский В.А.* Петровский Артур Владимирович // Культурно историческая психология. 2008. № 2. С. 112–118.

*Пискорская С.Ю.* Социально-философский анализ понятия «коллективизм» и его связь с «русской идеей» // Вестник КрасГАУ. 2006. № 11. С. 277–280.

*Поляков С.Д.* Коллективное творческое воспитание: перезагрузка. Москва: Национальный книжный центр: ИФ «Сентябрь», 2016. 176 с.

Психология малой группы: структура, динамика, организация: сб. науч. трудов / сост. и ред. И.Г. Саймолова. Кострома: КГУ им. Н.А. Некрасова, 2011. 368 с.

*Рыскулова М.Н.* Группа, коллектив, команда. Соотношение понятий // Современное педагогическое образование. 2019. № 10. С. 191–194.

*Самсонова Т.В.* Теоретические проблемы этики. Москва: Изд-во МГУ, 1966. 110 с.

*Чегаева Л.В.* Ретроспективная трансформация понятия «трудовой коллектив» // Вестник Сибирского института бизнеса и информационных технологий. 2020. № 3 (35). С. 111–115.

*Черкасова О.В., Мусаева Б.М., Лыкова А.О.* Коллектив как важная составляющая менеджмента // Естественно-гуманитарные исследования. 2023. № 45 (1). С. 444–447.

*Яроцкая А.С.* Социально-психологические особенности малой группы как целевой общности // Ученые записки Крымского федерального университета имени В.И. Вернадского. Сер.: Социология. Педагогика. Психология. 2015. Т. 1 (67). № 1. С. 187–194.

**Reference**

Balabanov A.A., Chermyanin A.V. *Opredeleniye po-nyatiya «pedagogicheskiy kollektiv»* [Definition of the concept “teaching staff”]. *Kontsept: nauch.-metod. elektron. zhurnal* [Concept: scientific and methodological electronic journal], 2018, no. 7. URL: <http://e-koncept.ru/2018/186061.htm>.

Baryshnikov Ye.N. *Stanovleniye vospitatel'noy sistemy obrazovatel'nogo uchrezhdeniya* [Formation of the educational system of an educational institution]. St. Petersburg, SPbAPPO Publ., 2005, 242 p.

Bederkhanova V.P. *Letniy dom. Kontseptual'nyy proyekt detskoy letney derevni i yego metodicheskoye obespecheniye* [Summer house. Conceptual project of a children's summer village and its methodological support]. Krasnodar, Krasnodarskiy eksperimental'nyy tsentr razvitiya obrazovaniya Publ., 1993, 64 p.

Chegayeva L.V. *Retrospektivnaya transformatsiya ponyatiya «trudovoy kollektiv»* [Retrospective Transformation of the Concept of “Work Collective”]. *Vestnik Sibirskogo instituta biznesa i informatsionnykh tekhnologiy* [Bulletin of the Siberian Institute of Business and Information Technology], 2020, no. 3 (35), pp. 111–115.

Cherkasova O.V., Musayeva B.M., Lykova A.O. *Kollektiv kak vazhnaya sostavlyayushchaya menedzhmenta* [Team as an Important Component of Management]. *Yestestvenno-gumanitarnyye issledovaniya* [Natural Sciences and Humanities Research], 2023, no. 45 (1), pp. 444–447.

Gusakovskiy M.A. *Trendy vospitaniya v sovremennykh usloviyakh: ot diskursa kollektivizma k diskursu zaboty o sebe* [Trends in education in modern conditions: from the discourse of collectivism to the discourse of self-care]. *Izvestija Saratovskogo universiteta. Ser.: Akmeologija obrazovanija. Psihologija razvitiya* [Bulletin of the Saratov University. Ser.: Acmeology of education. Developmental psychology], 2019, vol. 8, iss. 2 (30), pp. 169–175.

Dontsov A.I., Dontsov D.A. *Rodoslovnaya sovetskogo kollektiva* [Genealogy of the Soviet collective]. Moscow, AST Publ., 2019, 320 p.

Ivanov I., Kupriyanov B., Kosaretskiy S. *Kollektivnoye i soznatel'noye: institutsional'nyy vzglyad na sovetskoye vneshkol'noye obrazovaniye* [Collective and Conscious: An Institutional Look at Soviet Extracurricular Education]. *Obrazovatel'naya politika* [Educational Policy], 2021, no. 2 (86), pp. 76–85.

Karpenko L.A., Vklad A.V. *Petrovskogo i yego nauchnoy shkoly v razvitiye sotsial'noy psihologii, psihologii lichnosti, teorii i istorii psihologii* [Petrovsky and his scientific school in the development of social psychology, personality psychology, theory and history of psychology]. *Teoreticheskaya i eksperimental'naya psihologiya* [Theoretical and experimental psychology], 2014, vol. 7, no. 3, pp. 85–110.

Karpov A.V. *Ponyatiye «srednyaya gruppa» kak bazovyy kontsept organizatsionnoy psihologii* [The concept of “middle group” as a basic concept of organizational psychology]. *Organizatsionnaya psihologiya* [Organizational Psychology], 2017, vol. 7, no. 4, pp. 50–72.

Karpov A.V., Vlasov N.A. *Srednyaya gruppa kak predmet izucheniya sotsial'noy psihologii* [Middle

group as a subject of study of social psychology]. *Vestnik Udmurtskogo universiteta. Ser.: Filosofiya. Psichologiya. Pedagogika. Psichologiya* [Bulletin of Udmurt University. Series Philosophy. Psychology. Pedagogy Psychology], 2017, vol. 27, iss. 3, pp. 311–315.

Labunskaya V.A. *Sovetskiy kollektiv kak psikhologistoricheskiy fenomen* [Soviet collective as a psychological and historical phenomenon]. *Rossiyskiy psikhologicheskiy zhurnal* [Russian Psychological Journal], 2021, vol. 18, no. 138, pp. 138–141.

Lektorskiy V.A. *Individualizatsiya, kollektivnost', dialog* [Individualization, collectivity, dialogue]. *Filosofiya* [Philosophical sciences], 2024, vol. 67 (2), pp. 13–25.

Myasishchev V.N. *Psichologiya otnosheniy: izbrannyye psikhologicheskiye trudy* / ed. by A.A. Bodaleva [Psychology of relationships: selected psychological works]. Moscow, Izd-vo Moskovskogo psikhologosotsial'nogo in-ta Publ.; Voronezh, MODEK Publ., 2011, 398 p.

Novikova L.I. *Pedagogika vospitaniya: izbrannyye pedagogicheskiye trudy* [Pedagogy of education: selected pedagogical works]. Moscow, PER SE Publ., 2010, 335 s.

Petrovskiy V.A. *Petrovskiy Artur Vladimirovich* [Petrovsky Artur Vladimirovich]. *Kul'turno istoricheskaya psichologiya* [Cultural and historical psychology], 2008, vol. 2, pp. 112–118.

Piskorskaya S.Yu. *Sotsial'no-filosofskiy analiz ponyatiya «kollektivizm» i yego svyaz's «russkoy ideyey»* [Social and philosophical analysis of the concept of “collectivism” and its connection with the “Russian idea”]. *Vestnik KrasGAU* [Bulletin of KrasSAU], 2006, vol. 11, pp. 277–280.

Polyakov S.D. *Kollektivnoye tvorcheskoye vospitaniye: perezagruzka* [Collective creative education: reboot]. Moscow, Natsional'nyy knizhnyy tsentr Publ., Sentyabr' Publ., 2016, 176 p.

*Psichologiya maloy gruppy: struktura, dinamika, organizatsiya: sb. nauch. trudov* [Psychology of a small group: structure, dynamics, organization: collection of scientific works], comp. and ed. by I.G. Samoilov. Kostroma, KGU im. N.A. Nekrasova Publ., 2011, 368 p.

Ryskulova M.N. *Gruppa, kollektiv, komanda. Sotsial'nosti ponyatiy* [Group, collective, team. The relationship of concepts]. *Sovremennoye pedagogicheskoye obrazovaniye* [Modern pedagogical education], 2019, no. 10, pp. 191–194.

Samsonova T.V. *Teoreticheskiye problemy etiki* [Theoretical Problems of Ethics]. Moscow, MGU Publ., 1966, 110 p.

Yarotskaya A.S. *Sotsial'no-psihologicheskiye osobennosti maloy gruppy kak tselevoy obshchnosti* [Social and Psychological Features of a Small Group as a Target Community]. *Uchenyye zapiski Krymskogo*

*federal'nogo universiteta im. V.I. Vernadskogo. Ser.: So-tiologiya. Pedagogika. Psichologiya [Scientific Notes of the Crimean Federal University named after V.I. Vernadsky. Ser.: Sociology. Pedagogy. Psychology], 2015, vol. 1 (67), no. 1, pp. 187–194. [https://dic.academic.ru/dic.nsf/dic\\_synonyms/63457/](https://dic.academic.ru/dic.nsf/dic_synonyms/63457/) (access date: 12.04.2025).*

*Zemtsov D.I. Soobshchestva praktik budushchego v rossiyskikh universitetakh: fablaby, TSMITy, kruzhki [Communities of Practice of the Future in Russian*

*Universities: Fab Labs, CMITs, Circles]. Vyssheye obrazovaniye v Rossii [Higher Education in Russia], 2023, vol. 32, no. 5, pp. 36–55.*

*Статья поступила в редакцию 01.04.2025; одобрена после рецензирования 28.04.2025; принята к публикации 28.04.2025.*

*The article was submitted 01.04.2025; approved after reviewing 28.04.2025; accepted for publication 28.04.2025.*

Вестник Костромского государственного университета. Серия: Педагогика. Психология. Социокинетика. 2025. Т. 31, № 2. С. 24–30. ISSN 2073-1426

Vestnik of Kostroma State University, 2025, vol. 31, no. 2, pp. 24–30. ISSN 2073-1426

Научная статья

5.8.1. Общая педагогика, история педагогики и образования

УДК 371.4

EDN OIRTLV

<https://doi.org/10.34216/2073-1426-2025-31-2-24-30>

## КРИТЕРИИ ОТБОРА ТЕХНОЛОГИЙ ВОСПИТАНИЯ СОВРЕМЕННЫХ ДЕТЕЙ

**Байборо́дова Людмила Васи́льевна**, доктор педагогических наук, профессор, Ярославский государственный педагогический университет им. К.Д. Ушинского, Россия, Ярославль, lvbai@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0001-7656-2345>

**Аннотация.** В статье обозначается актуальность технологического подхода в педагогике,дается определение понятию «педагогическая технология», отмечается многочисленность технологий и предлагается их классификация, подчеркивается необходимость отбора технологий и разработки критерии отбора. Рассматривается несколько подходов к определению критерии отбора общих технологий воспитания современных детей. Первый подход предусматривает учет трех основных критерии, которые, как правило, необходимы при выборе любых педагогических средств: актуальность, перспективность, инновационность. Второй подход предусматривает учет признаков, которые характеризуют технологию и отличают ее от других педагогических средств. При третьем подходе предлагаются две группы критерии: результативные, означающие результат, который дает использование технологии, и процедуральные, раскрывающие основные принципы использования технологии воспитания современного ребенка. На примере субъектно ориентированной технологии показано, как в ней отражены все названные критерии отбора технологий: формирование индивидуальности и субъектности воспитанника, обеспечение принятия ребенком самостоятельных решений, предоставление возможности делать нравственный выбор и отвечать за его последствия. Даётся общий алгоритм целенаправленных действий воспитанника, который может быть переносим в любую ситуацию, группу воспитанников и обеспечивать достижение намеченного результата.

**Ключевые слова:** педагогические технологии, воспитание, ребенок, критерии отбора технологий, субъектно ориентированная технология.

**Для цитирования:** Байборо́дова Л.В. Критерии отбора технологий воспитания современных детей // Вестник Костромского государственного университета. Серия: Педагогика. Психология. Социокинетика. 2025. Т. 31, № 2. С. 24–30. <https://doi.org/10.34216/2073-1426-2025-31-2-24-30>

Research Article

## CRITERIA FOR THE SELECTION OF TECHNOLOGIES FOR THE EDUCATION OF MODERN CHILDREN

**Людмила В. Байборо́дова**, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Yaroslavl State Pedagogical University named after K.D. Ushinsky, Russia, Yaroslavl, lvbai@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0001-7656-2345>

**Annotation.** The article outlines the relevance of the technological approach in pedagogy, defines the concept of “pedagogical technology”, notes the multiplicity of technologies and suggests their classification, emphasizes the need for technology selection and the development of selection criteria. Several approaches to determining the criteria for selecting common technologies for raising modern children are considered. The first approach takes into account three main criteria that are usually taken into account when choosing any teaching tools: relevance, perspective, and innovation. The second approach takes into account the features that characterize technology and distinguish it from other pedagogical tools. In the third approach, two groups of criteria are proposed: effective, meaning the result that results from the use of technology, and procedural, revealing the basic principles of using technology to raise a modern child. Using the example of subject-oriented technology, it is shown how it reflects all the above criteria for technology selection: the formation of a pupil’s individuality and subjectivity, ensuring that the child makes independent decisions, providing the opportunity to make moral choices and be responsible for its consequences. A general algorithm of purposeful actions of a pupil is given, which can be transferred to any situation, group of pupils and ensure the achievement of the intended result.

**Keywords:** pedagogical technologies, upbringing, child, technology selection criteria, subject-oriented technology.

**For citation:** Baiborodova L.V. Criteria for the selection of technologies for the education of modern children. Vestnik of Kostroma State University. Series: Pedagogy. Psychology. Sociokinetics, 2025, vol. 31, no. 2, pp. 24–30 (In Russ.). <https://doi.org/10.34216/2073-1426-2025-31-2-24-30>

Одним из самых обсуждаемых вопросов в педагогической науке и практике последних десятилетий является технологический подход, предусматривающий разработку и внедрение в педагогический процесс технологий обучения и воспитания. Актуальность и значимость этой проблемы в конце прошлого века весьма убедительно определил В.А. Сластенин: «Понятие “технология” обладает регулятивным воздействием, которое состоит в том, что побуждает ученых и практиков: 1) находить основания регулятивной учебной деятельности; 2) строить ее на интенсивной, то есть максимально научной, а не экспенсивной (ведущей к неоправданным затратам сил, времени, ресурсов) основе; 3) мобилизовать лучшие достижения науки и опыта, обеспечивающие требуемый результат; 4) опираясь на прогнозирование и проектирование, устранять вероятность коррекции в ходе учебного процесса; 5) в наибольшей степени информатизировать обучение и автоматизировать рутинные операции и т. д.» [Сластенин: 41].

По мнению В.А. Сластенина, «педагогическая технология – это упорядоченная совокупность действий, операций и процедур, инструментально обеспечивающих достижение прогнозируемого результата в изменяющихся условиях образовательного процесса» [Сластенин: 41–42]. Уточняя данный вариант определения, под технологией воспитания мы понимаем алгоритм (последовательность) целенаправленных совместных действий участников воспитательного процесса, обеспечивающий достижение намеченного результата.

Передовые технологии определяют успешность решения задач воспитания молодого поколения, влияют на духовное, ценностное развитие общества, преодоление аксиологического кризиса, в котором оказался современный мир [Иванова: 7–29]. В этой связи особенно остро встает вопрос разработки и отбора технологий, которые обеспечивают формирова-

ние традиционных духовно-нравственных ценностей детей и молодежи, а значит, цивилизационное развитие России [Багдасарян: 256].

Ценность технологии как педагогического средства – в том, что она **воспроизведима**. Это обусловлено тем, что технология представлена алгоритмом последовательных действий, который можно повторять в новых условиях, тиражировать, получая воспитательный результат. Данный признак, с одной стороны, характеризует отличительную черту любой технологии, а с другой – определяет один из принципов ее использования в педагогическом процессе: необходимость реализовывать технологию в том виде и на основе тех рекомендаций, которые предлагают ее авторы, иначе ее целевое назначение и обещанные результаты не будут достигнуты в полной мере. Таким образом, чтобы реализовывать технологию воспитания, педагогу необходимо четко следовать ее алгоритму, соблюдая при этом основные положения и принципы, которые определены разработчиками технологии. Безусловно, педагогическая технология не настолько жестко формализована, как технология промышленная, она имеет определенный процент вариативности, иначе ее невозможно было бы использовать в постоянно меняющемся образовательном пространстве. Важно учитывать условия применения технологии при проявлении педагогом творчества.

Проблема педагогических технологий стала активно обсуждаться учеными и практиками в конце прошлого века, хотя реальные технологии были предложены гораздо раньше. Так, например, всем известная методика коллективной творческой деятельности, разработанная И.П. Ивановым в 60-е гг. XX в., была представлена конкретным алгоритмом действий, который активно тиражируется и применяется многими педагогами-практиками и в настоящее время [Иванов: 324]. Другим примером является технология организаторской деятельности, разрабо-

**Таблица 1**  
**Классификация педагогических технологий**

Основания для классификации	Группы технологий
По сфере применения	Технологии обучения, технологии воспитания, образовательные технологии, технологии организации деятельности, технологии управления.
По масштабу использования	Общие и частные.
По новизне	Традиционные и новые.
По характеру взаимодействия педагога и ребенка (Л.В. Байгородова)	Воздействия, взаимодействия, сопровождения.
По типу педагогического процесса (В.В. Юдин)	Догматические, формально-репродуктивные, существенно-репродуктивные, продуктивные, субъектно ориентированные.
По субъектам, реализующим воспитательные задачи (М.И. Рожков)	Организованные педагогами, родителями, волонтерами.
По количеству субъектов (В.В. Лебединский)	Индивидуальные, групповые, фронтальные.
По охвату цикла деятельности	Целостные, локальные.

танская А.Н. Лутошкиным [Лутошкин: 206], которая оказалась доступной для педагогов-практиков и сегодня является востребованной при организации воспитательной деятельности, развитии лидерских качеств детей и подростков.

Многообразие и многочисленность педагогических технологий ведет к необходимости их **классификации**. Мы предлагаем классификацию технологий на основе различных признаков (табл. 1).

Разнообразие, многочисленность технологий подтверждают необходимость обоснованного выбора технологий. Особо следует остановиться на выборе общих технологий, знание которых и умение их применять помогают педагогам облегчить свой труд, потому что на основе владения общим алгоритмом можно создавать самые разные частные технологии, наполняя их соответствующим содержанием и конкретными приемами, обеспечивая при этом реализацию целевых и ценностных смыслов, принципов общей технологии. В этой связи возникает необходимость определения критериев отбора общих технологий. Ряд общих технологий обозначен нами выше. К таким технологиям можно отнести также технологию принятия решений, технологию управления, технологию целеполагания, технологию проектной деятельности и др.

Изучение различных источников информации показывает наличие различных подходов к определению критериев отбора общих технологий воспитания современного ребенка. Среди них наиболее распространенными, общепринятыми критериями отбора технологий являются: **актуальность, перспективность и инновационность** [Дмитриева: 215]. В соответствии с этими критериями технологии должны:

1) соответствовать современным социально-педагогическим задачам, образовательным интересам и потребностям участников воспитательного процесса;

2) учитывать когнитивно-психологические и социально-педагогические особенности современного поколения молодых людей, их запросы и потребности (клиповое мышление, потребность в персонификации, гиперактивность, интровертированный индивидуализм, прагматизм, мультимедийность восприятия, преобладание виртуальной коммуникации, виртуализация творчества, установка на гедонизм; потребность в успехе, самореализации, новом характере взаимодействия с педагогами, старшими и др.).

3) обеспечивать решение личностных и социальных проблем ребенка, помогать преодолевать трудности, компенсировать дефициты в воспитанности молодых людей (формировать нравственные ценностные ориентации, общительность, открытость, коммуникативность, целеустремленность, творчество вопреки индивидуализму, прагматизму, агрессивно-

сти; помогать молодым людям успешно решать проблемы их социализации);

4) соответствовать современным общественным вызовам и трендам образования, требованиям современного производства;

5) не противоречить современным положениям и достижениям педагогической науки и практики, развивать воспитательный процесс;

6) иметь опережающий характер, то есть предусматривать перспективные вызовы общества, потребности будущего производства, опережать время и предусматривать будущее. Инновационные педагогические технологии, представленные в форсайтах «Образование 2030», прежде всего, должны быть сориентированы на будущее образования: непрерывность, повсеместность, человекоориентированность, массовость дистанционного образования, ориентацию школьников на профессии будущего, психологизацию компьютеризации; геймификацию, портфолио компетенций вместо дипломов квалификаций; повышение роли и востребованности дополнительного образования.

Поскольку в практике наблюдаются ситуации, когда педагог любую форму или средство называет технологией, мы считаем важным определить **критерии отбора**, учитывая общие характеристики (признаки) технологий, которые отличают их от других педагогических понятий и явлений [Воспитание гражданина: 255]:

– **системность** – технология представляет собой целостную систему, в которой определены целевой, концептуальный, содержательный, организационный и результативный компоненты;

– **концептуальность** – технология нацелена на решение конкретных задач, предусматривает реализацию соответствующих идей, подходов, принципов;

– **научность** – технология научно обоснована, не противоречит современным идеям развития образования и воспитания;

– **законсообразность** – технология учитывает закономерности развития и воспитания человека, психологические особенности развития ребенка и особенности развития коллектива;

– **гарантированность результата** – если педагог правильно применяет технологию, то получает тот результат, который был предусмотрен этой технологией;

– **алгоритмичность** – технология представлена с помощью доступного и конкретного описания логически последовательных действий воспитателя и воспитуемого;

– **оптимальность** – соответствие результатов, которые гарантированы технологией, минимально затраченным психологическим, физическим, материальным, временным ресурсам и усилиям педагога и обучающихся;

– **комфортность** для педагога и обучающихся – технология обеспечивает психологически благоприятные условия для индивидуальной и коллективной деятельности и взаимодействия субъектов.

Отбирая технологию воспитания, педагоги должны руководствоваться этими общими признаками. Исключение одного из этих признаков ведет к тому, что исчезает технология как педагогический феномен, снижается ее воспитательная и образовательная ценность.

Критерии отбора технологий воспитания могут быть результативными и процессуальными, хотя это разделение весьма условно.

**Результативные критерии отбора технологий** связаны с определением того, формирование каких ценностей, качеств и свойств индивидуальности и личности обеспечивает воспитательная технология. Новые экономические, технические возможности общества и образования, современное поколение обучающихся требуют от педагогов формирования принципиально новых компетенций, необходимых молодым людям ХI в. для успешной жизни и карьеры (4 «К»): креативность, коммуникативность, критическое мышление, командная работа, готовность к изменениям, а также технические и технологические компетенции (роботизация), что нужно учитывать при разработке и отборе педагогических технологий.

Среди актуальных и перспективных качеств и свойств, которые должна развивать технология воспитания, выделим следующие:

- традиционные российские духовно-нравственные ценности;
- индивидуальность, личность, субъектность;
- потребность в самопознании, самоорганизации, самовоспитании и саморазвитии;
- целеустремленность, самостоятельность, ответственность, сознательность, активность, инициативность;
- коммуникативность, командность;
- творчество, креативность, системность и критичность мышления;
- способность гибко и мобильно реагировать на изменившиеся обстоятельства, принимать обоснованные и самостоятельные решения и др.

Указанные результативные критерии определяют соответствующие **процессуальные критерии** отбора технологий воспитания гражданина.

**Ценностно-смысловая направленность технологии.** Важно оценить при выборе технологии, в какой мере она способствует формированию традиционных российских духовно-нравственных ценностей, воспитанию сознательного гражданина и патриота. Ориентиром для этого может быть Указ Президента РФ от 9 ноября 2022 г. «Об утверждении основ госу-

дарственной политики по сохранению и укреплению традиционных российских духовно-нравственных ценностей» [Об утверждении]. Целесообразно в первую очередь определить, какие ценности и как формирует технология.

**Созидающая ценность технологии.** Обеспечивается возможность участия обучающихся в созидающей, преобразовательной социально значимой деятельности обучающихся на пользу людей, школы, города, села, страны; мотивация субъектов на участие в обсуждении и решении актуальных для школы, коллектива, нашей страны проблем.

**Обеспечение субъектной позиции участников.**

Технология предоставляет возможность для проявления и формирования субъектной позиции участников деятельности, осознанного целеполагания и принятия обучающимися самостоятельных решений на всех этапах воспитательной деятельности.

**Создание ситуаций принятия нравственных решений.** Технология предусматривает создание ситуаций самостоятельного выбора и самоопределения, нравственную экспертизу принятых решений и поведения участников.

**Рефлексивность технологии.** Рефлексивные действия пронизывают все этапы технологии, что способствует осознанной деятельности обучающихся, присвоению ее целей и ценностей.

**Диалоговый характер технологии.** Предусмотрен равноправный обмен информацией, партнерская позиция участников деятельности, диалоговый стиль общения, взаимодействия педагогов и обучающихся «на равных».

**Коммуникативный характер технологии.** Организуется взаимодействие обучающихся в парах, микрогруппах при обсуждении проблемных вопросов, выполнении различных видов работ, требующих согласованных действий, принятия общих решений, что формирует умение работать в команде, сотрудничать, договариваться, слушать, слышать, уважать мнение других.

**Обеспечение самореализации и успешности участников деятельности.** Предусмотрено разнообразие видов деятельности разного уровня доступности, сложности, возможность выбора различных способов деятельности и взаимодействия, сопровождение и помочь участникам в сложных ситуациях, поддержка достижений каждого.

**Оригинальность и привлекательность технологии.** Технология отличается новыми и оригинальными идеями, средствами, техниками, приемами, которые увлекают участников, приобщают их к решению весьма сложных задач, требующих напряжения и определенных усилий.

Мы полагаем, что предложенные критерии являются ориентиром не только при отборе технологий

гий, но также их разработке и анализе используемых технологий.

В педагогической практике сегодня успешно используются проверенные временем технологии, они составляют основу многих создаваемых участниками образовательного процесса форм воспитательной деятельности. Прежде всего, это технология проектной деятельности, которая применяется на уроке и во внеурочное время, в дополнительном образовании, интегрирует различные виды деятельности обучающихся. Всегда были привлекательны для детей и взрослых игровые технологии, коллективная творческая деятельность, диалоговые и дискуссионные технологии и многие другие, которые используются при организации важных событий. Эти технологии и сегодня являются основой таких классических форм воспитания, как урок, праздник, экскурсии, путешествия, конкурсы, соревнования и т. п. В то же время ряд традиционных форм утратили воспитательную эффективность, поскольку построены на ре-продуктивных технологиях, где главным организатором деятельности является педагог, а дети реализуют его замыслы. Однако детей и подростков привлекают такие технологии, где они сами принимают решения, могут проявить и реализовать себя, что предусматривает использование совершенно иных способов взаимодействия участников воспитательной деятельности, взрослых и детей.

Для примера рассмотрим одну из общих технологий, которая соответствует всем вышенназванным критериям актуальности, перспективности и инновационности, в ней четко можно выделить резуль-тативные и процессуальные критерии. Это **субъек-тно ориентированная технология**, которая нами апробирована в разных педагогических системах и для разных возрастных и целевых групп. С точки зрения предложенной выше классификации ее можно охарактеризовать по ряду оснований следующим образом [Воспитание гражданина: 255]:

- по сфере применения – может быть использована в любой сфере;
- по масштабу использования – общая, которая конкретизируется набором приемов и техник в частных ситуациях;
- по характеру взаимодействия педагога и ребенка – технология сопровождения;
- по типу педагогического процесса – применима для субъектно-ориентированного типа педагогического процесса;
- по субъектам, реализующим воспитательные задачи – может быть организована любым участником воспитательного процесса.

Цель субъектно ориентированной технологии – обеспечить формирование и развитие у ребенка субъектности, индивидуальности и личности, потребно-

сти в самореализации и саморазвитии. Технология нацелена на освоение обучающимся средств развития собственной индивидуальности и субъектности в ситуациях выбора и принятия самостоятельных решений. Использование данной технологии направлено на то, чтобы создать благоприятную среду для достижения ребенком успеха в самостоятельной деятельности, в процессе которой он приобретает собственный опыт преодоления трудностей. В результате идет эффективный процесс формирования важнейших качеств: целеустремленности, ответственности, самостоятельности, уверенности в своих силах и возможностях [Байгородова, Рожков: 402].

**Суть технологии** состоит в принятии ребенком самостоятельных решений в соответствии с поставленными им самим обоснованными и осознанными целями. Не только для ребенка, но и для взрослого человека это достаточно сложная задача и серьезное испытание. Но чем раньше и чаще ребенок будет оказываться в подобной ситуации, тем выше будет уровень его готовности к преодолению жизненных трудностей, тем в большей мере он будет защищен от судьбоносных ошибок и неудач. Использование данной технологии позволяет решать эту важную и сложную проблему, поскольку предусматривается создание ситуаций, когда ребенок постоянно оказывается в ситуации затруднения, ему предстоит самому искать решение возникающих вопросов, брать на себя ответственность за это решение, действовать в ситуации выбора и неопределенности.

**Принципы** этой технологии:

- поддержка и развитие индивидуальности и субъектности обучающегося;
- самостоятельность постановки ребенком целей и задач, поиска путей их решения;
- принятие ребенком на себя ответственности за решения и выбор действий;
- возможность обучающемуся удовлетворить свои интересы и потребности;
- предоставление воспитаннику права выбирать темп, объем работы, сложность, вид и способ, роль и характер участия в деятельности;
- удовлетворенность собственной деятельностью и ее результатами;
- рефлексивность отношения воспитанника к собственной деятельности;
- диалоговый, партнерский характер взаимодействия педагога и ребенка, всех участников деятельности и общения.

**Общий алгоритм субъектно ориентированной технологии** в аспекте деятельности воспитанника представлен в таблице 2.

При использовании такой технологии проектируются «шаги» самого ребенка, которого сопровождает педагог. По существу, педагог создает усло-

Таблица 2

## Общая субъектно ориентированная технология

Этапы	Краткая характеристика
Самодиагностика	Осознание себя: «Какой я?», «Что я знаю?», «Что я умею?», и наоборот: «Чего не знаю?», «Чего не умею?» и т. п.
Самоанализ	Поиск ответов на вопросы: «Что мне помогло добиться положительных результатов и почему?», «Что мне мешало быть более успешным и почему?» и др.
Самоопределение	Постановка целей, задач, определение перспектив, путей их достижения: «К чему стремиться и почему?», «Как этого добиться?»
Самореализация	Самостоятельный поиск способов решения учащимися поставленных задач, принятие самостоятельных решений и их реализация.
Самооценка	Сопоставление достигнутого результата с планируемым, выявление и обоснование причин успехов и недостатков
Самоутверждение	Вывод о целесообразности выбранного пути, поставленных целей и задач, внесение корректировок в дальнейшие действия

вия для принятия обучающимися самостоятельных и осознанных решений и выбора действий. В задачи педагога входят: мотивация активности детей, подбор средств, методик самопознания, самоопределения, создание ситуаций выбора, ненавязчивая поддержка ребенка в ситуациях затруднения через постановку проблемных вопросов, включение учащихся в целеполагание на всех этапах деятельности, организация анализа и рефлексии. При этом педагог занимает тьюторскую позицию, сопровождая индивидуальную деятельность ребенка.

Общая субъектно ориентированная технология может составить основу любой формы воспитания, реализуется в различных видах деятельности, сохраняя общий алгоритм и приобретая неповторимое наполнение особым содержанием и соответствующими приемами. Хорошо известные в теории и практике воспитания технологии, такие как организация коллективной творческой деятельности, проектная деятельность, могут быть также представлены как субъектно ориентированные технологии [Байбординова: 10].

Предложенный алгоритм применяется к организации любой деятельности подростков в детском коллективе, а каждый «шаг» конкретизируется специальными *техниками и приемами* в зависимости от содержания деятельности и возраста воспитанников, уровня сформированности их субъектности в конкретном виде деятельности.

Таким образом, выбор технологий – сложный аналитический и творческий процесс, предусматривающий учет рассмотренных выше критериев. Когда педагог встает перед выбором технологии, в первую очередь ему необходимо определить целевые ориентиры предстоящей деятельности и с учетом этого выбрать общую технологию, которая соответствует планируемым замыслам. Чтобы достичь того результата, который может обеспечить выбранная технология, следует соблюдать принципы технологии и алгоритм действий субъектов, при этом важно учитывать осо-

бенности субъектов воспитания и условия, в которых применяется технология, что позволит отобрать адекватные содержание, техники, методические приемы и создать соответствующую частную технологию.

## Список литературы

Багдасарян В.Э. Традиционные ценности: стратегия цивилизационного возрождения / науч. ред Ю.Ю. Иерусалимский. Ярославль: ООО «СПК», 2022. 256.

Байбординова Л.В., Рожков М.И. Воспитательная деятельность: учебник. Москва: КНОРУС, 2023. 402 с.

Байбординова Л.В. Ключевые идеи субъектно-ориентированной технологии индивидуализации образовательного процесса в педагогическом вузе // Вестник Новосибирского государственного педагогического университета. 2018. Т. 8, № 5. С. 7–21.

Воспитание гражданина: Современные контексты и технологии / под науч. ред. В.В. Белкиной, С.Э. Зябревой. Горловка: Изд-во ДГПУ им. В. Шаталова; Ярославль: РИО ЯГПУ, 2024. 255 с.

Дмитриева Е.П. Инновационные технологии в патриотическом воспитании школьников. Таганрог: ТРТУ, 2020. 215 с.

Иванов И.П. Коллективное творческое дело. Киров: КПГУ, 1990. 324 с.

Иванова С.В., Иванов О.Б. Аксиологический кризис в современном мире: найти выход // Отечественная и зарубежная педагогика. 2022. Т. 1. С. 7–29.

Лутошкин А.Н. Как вести за собой: Старшеклассникам об основах организаторской работы / под ред. Б.З. Вульфова. 3-е изд., перераб. и доп. Москва: Просвещение, 1986. 206 с.

Об утверждении основ государственной политики по сохранению и укреплению традиционных российских духовно-нравственных ценностей: Указ Президента РФ от 9 ноября 2022 г. № 809. URL: <http://www.kremlin.ru/acts/bank/48502> (дата обращения: 01.04.2025).

Сластенин В.А. Доминанта деятельности // Народное образование. 1997. № 9. С. 41–42.

### References

Bagdasaryan V.E. *Traditsionnye tsennosti: strategiya tsivilizatsionnogo vozrozhdeniya* [Traditional values: a strategy of civilizational revival], scienc. ed. by Yu.Yu. Jerusalem. Yaroslavl, SEC LLC Publ., 2022, 256 p. (In Russ.)

Bayborodova L.V., Rozhkov M.I. *Vospitatel'naia deiatel'nost': uchebnik* [Educational activity, textbook]. Moscow, KNORUS Publ., 2023, 402 p. (In Russ.)

Bayborodova L.V. *Kliuchevye idei sub"ektno-orientirovannoj tekhnologii individualizatsii obrazovatel'nogo protsessa v pedagogicheskem vuze* [Key ideas of the subject-oriented technology of individualization of the educational process in a pedagogical university]. *Vestnik Novosibirskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta* [Bulletin of the Novosibirsk State Pedagogical University], 2018, vol. 8, no. 5, pp. 7–21. (In Russ.)

Dmitrieva E.P. *Innovatsionnye tekhnologii v patriotskom vospitanii shkol'nikov* [Innovative technologies in patriotic education of schoolchildren]. Taganrog, TRTU Publ., 2020, 215 p. (In Russ.)

Ivanov I.P. *Kollektivnoe tvorcheskoe delo* [Collective creative work]. Kirov, KPGU Publ., 1990, 324 p. (In Russ.)

Ivanova S.V., Ivanov O.B. *Aksiologicheskii krizis v sovremenном mire: naiti vkhod* [The axiological crisis in the modern world: finding a way out]. *Otechestvennaja i zarubezhnaja pedagogika* [Domestic and foreign pedagogy], 2022, vol. 1, pp. 7–29. (In Russ.)

Lutoshkin A.N. *Kak vesti za soboi: Starsheklassnikam ob osnovakh organizatorskoi raboty* [How to lead: For high school students about the basics of organizational work], ed. by B.Z. Vulfov, 3rd ed., revised and add. Moscow, Prosvetshchenie Publ., 1986, 206 p. (In Russ.)

Lutoshkin A.N. *Kak vesti za soboi: Starsheklassnikam ob osnovakh organizatorskoi raboty* [How to lead: For high school students about the basics of organizational work], ed. by B.Z. Vulfov, 3rd ed., revised and add. Moscow, Prosvetshchenie Publ., 1986, 206 p. (In Russ.)

*Ob utverzhdenii osnov gosudarstvennoi politiki po sokhranenii i ukreplenii traditsionnykh rossiiskikh duchovno-nravstvennykh tsennostei* [On Approval of the Foundations of state Policy for the preservation and strengthening of traditional Russian Spiritual and Moral values: Decree of the President of the Russian Federation dated November 9, 2022, no. 809]. URL: <http://www.kremlin.ru/acts/bank/48502> (access date: 04.01.2025). (In Russ.)

Slastenin V.A. *Dominanta deiatel'nosti* [The dominant of activity]. *Narodnoe obrazovanie* [Public education], 1997, no. 9, pp. 41–42. (In Russ.)

Vospitanie grazhdanina: Sovremennye konteksty i tekhnologii [Education of a citizen: Modern contexts and technologies], ed. by V.V. Belkina, S.E. Zyabreva. Gorlovka, Publishing House of the Shatalov State Pedagogical University Publ.; Yaroslavl, RIO YaGPU Publ., 2024, 255 p. (In Russ.)

Статья поступила в редакцию 15.03.2025; одобрена после рецензирования 08.04.2025; принята к публикации 08.04.2025.

The article was submitted 15.03.2025; approved after reviewing 08.04.2025; accepted for publication 08.04.2025.

Вестник Костромского государственного университета. Серия: Педагогика. Психология. Социокинетика. 2025. Т. 31, № 2. С. 31–34. ISSN 2073-1426  
Vestnik of Kostroma State University. Series: Pedagogy. Psychology. Sociokinetics, 2025, vol. 31, no. 2, pp. 31–34.  
ISSN 2073-1426

Научная статья

5.8.1. Общая педагогика, история педагогики и образования

УДК 371

EDN PBPJOC

<https://doi.org/10.34216/2073-1426-2025-31-2-31-34>

## ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ САМОИДЕНТИФИКАЦИИ СТАРШЕКЛАССНИКОВ

**Рожков Михаил Иосифович**, доктор педагогических наук, профессор, заслуженный деятель науки РФ, дважды лауреат премии Правительства РФ в сфере образования, советник ректора, Государственный университет просвещения, Москва, Россия, [mir-46@mail.ru](mailto:mir-46@mail.ru), <https://orcid.org/0000-0001-7084-7918>

**Аннотация.** Педагогическое сопровождение самоидентификации является одной из важнейших воспитательных задач.

Самоидентификация делает возможным понимание себя, осознание своей принадлежности к различным сообществам. Экзистенциальная самоидентификация отвечает определённому уровню развития человека, определяет характер отношения человека с миром, влияющим на проект его жизни. Идентификационные характеристики школьника отражают те социальные роли, которые он реализует в деятельности и общении. Педагогическое сопровождение самоидентификации школьников является важнейшим компонентом реализации у них субъектной позиции, направленной на профессиональный, социальный и экзистенциальный выбор

**Ключевые слова:** самоидентификация, старшеклассники, экзистенциальный подход.

**Для цитирования:** Рожков М.И. Педагогическое сопровождение самоидентификации старшеклассников // Вестник Костромского государственного университета. Серия: Педагогика. Психология. Социокинетика. 2025. Т. 31, № 2. С. 31–34. <https://doi.org/10.34216/2073-1426-2025-31-2-31-34>

Research Article

## PEDAGOGICAL SUPPORT FOR SELF-IDENTIFICATION OF HIGH SCHOOL STUDENTS

**Mikhail Io. Rozhkov**, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Honored Scientist of the Russian Federation, twice laureate of the Russian Federation Government Prize in Education, Rector's Advisor, State University of Education, Moscow, Russia, [mir-46@mail.ru](mailto:mir-46@mail.ru), <https://orcid.org/0000-0001-7084-7918>

**Abstract.** Pedagogical support of self-identification is one of the most important educational tasks. Self-identification makes it possible to understand oneself, to realize one's belonging to different communities. Existential self-identification corresponds to a certain level of human development, determines the nature of a person's relationship with the world that influences his or her life project. Identification characteristics of a schoolchild reflect the social roles that he or she realizes in activities and communication. Pedagogical support of schoolchildren's self-identification is the most important component of their subjective position realization aimed at professional, social and existential choice.

**Keywords:** self-identification, high school students, existential approach.

**For citation:** Rozhkov M.I. Additional education as a space for children's self-realization. Vestnik of Kostroma State University. Series: Pedagogy. Psychology. Sociokinetics, 2025, vol. 31, no. 2, pp. 31–34 (In Russ.). <https://doi.org/10.34216/2073-1426-2025-31-2-31-34>

В рамках экзистенциального подхода к воспитанию педагогическое сопровождение самоидентификации является одной из важнейших задач, которые сегодня должны способствовать самоопределению и самореализации старшеклассников. Именно для этого возраста характерны поиски и сомнения, которые приводят к полноценному становлению личности. Именно в этом возрасте школьник чаще всего задает вопрос: «Кто Я?» Причем ответ на этот вопрос имеет множество вариантов. Они соотносятся с конкретными социокультурными характеристиками. Именно в этом возрасте человек делает осознанный выбор друзей и создает проект своей будущей жизни.

Самоидентификация делает возможным понимание себя, осознание своей принадлежности к различным сообществам. Экзистенциальная самоидентификация отвечает определенному уровню развития человека, определяет характер отношения человека с миром, влияющим на проект его жизни.

Проявление идентичности предполагает, что человек сравнивает себя с другими – отдельными людьми, отдельными социальными группами. Состояние идентичности проявляется в переживании старшеклассниками хронологии своей жизни как единого целого, в ощущении связи между собой и другими людьми, что является основой социального выбора. Самоидентификация делает возможным понимание себя, осознание своей принадлежности к различным сообществам и отвечает на вопрос: к какому сообществу я себя отношу.

Для нас в процессе педагогического сопровождения важно, чтобы, реализуя свою субъектную позицию, осмысливая свою жизнь, старшеклассник самоопределялся, идентифицируя себя как представителя того или иного сообщества.

Идентификационные характеристики школьника отражают те социальные роли, которые он реализует в деятельности и общении. Таких ролей много. Выделим среди них основные, акцент на которые необходимо делать при осуществлении педагогического сопровождения. Следует отметить взаимосвязь всех идентификационных характеристик сельского школьника.

У каждого школьника имеется свой приоритет при определении идентификационной характеристики. Изучение этих приоритетов показывает, что у большинства школьников на первом месте стоит семейная идентичность.

**Семейная идентичность** – это ощущение принадлежности к семейной группе. Она формируется у детей на протяжении периода их нахождения в семье. Перенимаются стили родительского воспитания, образцы поведения и реагирования на разные жизненные ситуации, формируется представление о семейных ролях.

**Социокультурная идентичность** – это совокупность представлений человека о себе и своим положении в обществе, а также связанных с этими представлениями чувств, оценок и намерений, которые формируются на основании отождествления себя с определенными культурными моделями и ролевыми функциями, с социальными институтами и отношениями. Школьник интериоризирует нормы межличностных отношений, характерных для жителей родного города, села. Социокультурная идентичность тесно переплетается с территориальной идентичностью.

**Территориальная идентичность.** Процесс формирования социально-пространственной идентичности школьников включает в себя усвоение норм не только традиционного сельского образа жизни, но и культуры современной цивилизации, компетенций цифрового общества. В этой связи принципиально важным представляется выявление социальных факторов выбора молодыми людьми села как пространства для жизнедеятельности и формирование в рамках социальной политики механизма конструирования позитивной социально-пространственной идентичности сельской молодежи.

**Школьная идентичность** – осознавание школьником собственной причастности к школе. Школьная идентичность, наряду с семейной, составляет основу гражданской идентичности ребенка, подростка, юноши. Школьная идентичность позволяет непосредственно увидеть, связывает ли школьник свои успехи, достижения (так же, как и неудачи) со школой; является ли школа значимым для него местом или нет. Особое место в определении школьной идентичности занимает вопрос: насколько школьник ощущает себя членом коллектива класса, школы. Это существенно влияет на процесс коллективообразования.

Сегодня мы можем говорить и о таком новом явлении, как **виртуальная идентичность**. Это связано с активностью коммуникаций школьников в социальных сетях. С одной стороны, они относят себя к группам друзей, которые сами создали в социальных сетях, с другой – само участие в той или иной социальной сети тоже определяет идентичность школьника.

**Гражданская идентичность** – осознание личностью своей принадлежности к сообществу граждан определенного государства. Под гражданской идентификацией мы понимаем процесс отождествления человеком себя с сообществом граждан определенного государства на основании установления эмоциональной связи и включения (посредством рефлексии) в свой внутренний мир и принятие как собственных исторически сложившихся в нем норм и ценностей. Принимая эти ценности, человек делает свой экзистенциальный выбор как выбор своего существования.

Таблица 1

## Педагогическое сопровождение самоидентификации школьников

Мотивация самоидентификации	Процесс самоидентификации	Педагогическое сопровождение самоидентификации
Самопознание: кто Я?	Создание образа члена сообщества	Стимулирование самоидентификации
Осознание принадлежности к сообществу	Оценка своего потенциала к участию в делах группы	Событийность и сопричастность
Стремление быть с группой	Принятие ценностей группы	Рефлексия

ния в определённом государстве. При педагогическом сопровождении самоидентификации решается комплекс задач:

- воспитание патриотизма, который определяется как такое нравственное качество, которое включает в себя потребность преданно служить своей родине; проявление к ней любви и верности;
- формирование гражданской ответственности – готовности к сознательным актам, когда личность действует как член общества, оказывающий активное воздействие на окружающую действительность;
- формирование гражданского долга, который включает совокупность юридических и нравственных обязанностей личности перед государством;
- воспитание исторической памяти – изучение истории Отечества в его неповторимой судьбе, формирование чувства гордости и сопричастности к героическим событиям прошлого и осознание исторической ответственности за события в обществе.

**Национальная идентичность** связана с ощущением школьника принадлежности к определённому этносу или нации, формированием национальной гордости как ощущения причастности к достижением своего народа и в то же время толерантного отношения к другим народам. Национальная гордость и национализм имеют противоположный смысл. Национальная гордость – это чувство, отражающее самые лучшие черты своей нации. Национализм означает ощущение превосходства над другими нациями.

**Конфессиональная идентичность** – осознание принадлежности к определённой религии, она формирует представления о себе и мире посредством соответствующих религиозных взглядов. Становление конфессиональной идентичности происходит, прежде всего, в семье.

**Идентичность члена детской организации** – это осознание ребёнком факта своего участия в детской организации, посредством которой он связан незримыми нитями с другими детьми, принимающими общие цели организации. Идентичность возникает не сразу, она формируется в процессе вовлеченности в общую работу. Очень важно, чтобы ребёнок дифференцировал свои социальные роли.

**Ситуативная идентичность** отражает отношение школьников к происходящим событиям как в родном селе, так в стране. Любое волнующее людей

событие заставляет ощущающих причастность к событию объединяться. Событие может быть как позитивно-радостным, так и трагическим.

На самоидентификацию школьника оказывает влияние комплекс факторов:

- природные, экономические и национальные особенности места жительства;
- культурные традиции и особенности жизнедеятельности;
- история города, села и место, которое они занимали и занимают в истории государства.

Основными педагогическими характеристиками процесса самоидентификации являются характеристики: мотивации самоидентификации, процессуальные и педагогического сопровождения (табл. 1).

В процессе изучения самоидентификации школьников нами были обоснованы экзистенциальные принципы педагогического сопровождения этого процесса:

1. *Стимулирования территориальной идентификации* – предполагает включенность в социально значимую деятельность вместе с другими жителями.
2. *Нравственной экспертизы* – подразумевает педагогическую помочь детям в осуществлении ими оценки происходящих событий на основе сформированных норм отношений и поведения.
3. *Актуализации ситуации* – предполагает, что каждое событие должно актуализировать внутреннее состояние человека, определять то в содержании данного события, что является для него значимым и выражается в его эмоциональной оценке.
4. *Дilemmы воспитания уважения к правам и обязанностям* – предусматривает включение школьников в ситуации экзистенциального выбора с вариативными способами решения с целью создания ценностно-смысловой интеграции с социальными ценностями.

Таким образом, педагогическое сопровождение самоидентификации школьников является важнейшим компонентом реализации у них субъектной позиции, направленной на профессиональный, социальный и экзистенциальный выбор.

## Список источников

Байгородова Л.В. Воспитание свободного человека: монография / Л.В. Байгородова, М.И. Рожков. Москва; Берлин: Директ-Медиа, 2020. 264 с.

Бахтин М.М. Проблемы творчества Достоевского. Москва: Алконост, 1994. 510 с.

Гребенюк О.С., Гребенюк Т.Б. Основы педагогики индивидуальности: учебное пособие. Калининград: Калининградский гос. ун-т, 2000. 572 с.

Григорьев Д.В. Событие воспитания и воспитание как событие // Право и образование. 2007. № 1. С. 90–99.

Гущина Т.Н. Педагогические основы развития субъектности старшеклассников в дополнительном образовании детей: монография. Ярославль: Изд-во ЯГПУ, 2012. 350 с.

Сапожникова Т.Н. Педагогическое сопровождение жизненного самоопределения старшеклассников: монография. Ярославль: Изд-во ЯГПУ, 2010. 400 с.

Теоретико-методические основания экзистенциальной педагогики: коллективная монография: в 2 т. / под науч. ред. М.И. Рожкова. Ярославль: РИО ЯГПУ, 2023. 295 с.

Хайдеггер М. Бытие и время / пер. с нем. В.В. Бибихина. Харьков: Фолио, 2003. 503 с.

Ясвин В.А. Историко-педагогический анализ потенциала формирования продуктивности личности в образовательных средах // Народное образование. 2019. № 4. С. 124–134.

#### References

Baiborodova L.V. *Vospitanie svobodnogo cheloveka: monografija* [Education of a Free Man: monograph], L.V. Bajborodova, M.I. Rozhkov. Moscow, Berlin, Direct-Media Publ., 2020, 264 p. (In Russ.)

Bakhtin M.M. *Problemy tvorchestva Dostoevskogo* [Problems of Dostoevsky's Work]. Moscow, Alkonost Publ., 1994, 510 p. (In Russ.)

Grebnyuk O.S., Grebnyuk T.B. *Osnovy pedagogiki individual'nosti: uchebnoe posobie* [Fundamentals of Pedagogy of Individuality: a tutorial]. Kaliningrad, Kaliningrad State University Publ., 2000, 572 p. (In Russ.)

Grigoriev D.V. *Sobytie vospitanija i vospitanie kak sobytie* [Event of Education and Education as an Event].

*Pravo i obrazovanie* [Law and Education], 2007, no. 1, pp. 90–99. (In Russ.)

Gushchina T.N. *Pedagogicheskie osnovy razvitiya sub'ektnosti starsheklassnikov v dopolnitel'nom obrazovanii detej: monografija* [Pedagogical Foundations of the Development of High School Students' Subjectivity in Additional Education for Children: monograph]. Yaroslavl, Publishing House of Yaroslavl State Pedagogical University Publ., 2012, 350 p. (In Russ.)

Heidegger M. *Bytie i vremja* [Being and Time], trans. from German by V.V. Bibikhin. Kharkov, Folio Publ., 2003, 503 p. (In Russ.)

Sapozhnikova T.N. *Pedagogicheskoe soprovozhdenie zhiznennogo samoopredelenija starsheklassnikov: monografija* [Pedagogical support for life self-determination of high school students: monograph]. Yaroslavl, Yaroslavl State Pedagogical University Publ., 2010, 400 p. (In Russ.)

Teoretiko-metodicheskie osnovanija jekzistencial'noj pedagogiki: kollektivnaja monografija: v 2 t., pod nauch. red. M.I. Rozhkova [Theoretical and methodological foundations of existential pedagogy: collective monograph: in 2 vols., ed. by M.I. Rozhkov]. Yaroslavl, RIO Yaroslavl State Pedagogical University Publ., 2023, 295 p. (In Russ.)

Yasvin V.A. *Istoriko-pedagogicheskij analiz potenciala formirovaniya produktivnosti lichnosti v obrazovatel'nyh sredah* [Historical and pedagogical analysis of the potential for the formation of personality productivity in educational environments]. *Narodnoe obrazovanie* [Public education], 2019, no. 4, pp. 124–134. (In Russ.)

Статья поступила в редакцию 15.04.2025; одобрена после рецензирования 08.05.2025; принята к публикации 08.05.2025.

The article was submitted 15.04.2025; approved after reviewing 08.05.2025; accepted for publication 08.05.2025.

Вестник Костромского государственного университета. Серия: Педагогика. Психология. Социокинетика. 2025. Т. 31, № 2. С. 35–43. ISSN 2073-1426  
Vestnik of Kostroma State University. Series: Pedagogy. Psychology. Sociokinetics, 2025, vol. 31, no. 2, pp. 35–43.  
ISSN 2073-1426

Научная статья

5.8.1. Общая педагогика, история педагогики и образования

УДК 371

EDN QUCARB

<https://doi.org/10.34216/2073-1426-2025-31-2-35-43>

## ОРГАНИЗАЦИЯ ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЯХ НА УРОВНЯХ НАЧАЛЬНОГО, ОСНОВНОГО И СРЕДНЕГО ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ (часть 2)

**Коваленко Марина Юрьевна**, кандидат педагогических наук, доцент, Костромской государственный университет, Кострома, Россия, [m\\_kovalenko@kosgos.ru](mailto:m_kovalenko@kosgos.ru), <https://orcid.org/0000-0003-1510-9765>

**Медникова Лариса Андреевна**, кандидат педагогических наук, доцент, Костромской государственный университет, Кострома, Россия, [l\\_medinikova@kosgos.ru](mailto:l_medinikova@kosgos.ru), <https://orcid.org/0000-0003-0474-6099>

**Павлова Оксана Александровна**, кандидат педагогических наук, доцент, Костромской государственный университет, Кострома, Россия, [oksanapavlova@kosgos.ru](mailto:oksanapavlova@kosgos.ru), <https://orcid.org/0000-0002-8168-4541>

**Аннотация.** Настоящая статья посвящена исследованию основных подходов к проблеме организации воспитательной деятельности на уровнях начального, основного и среднего образования. На основании проведенного анализа нормативных документов по данной тематике рассмотрена Федеральная рабочая программа воспитания. В статье дан обзор направлений, целей, ценностей и целевых ориентиров воспитания детей школьного возраста. Предложен анализ модулей, форм и содержания воспитательной деятельности. Представленный материал является второй частью обзора проблемы преемственности воспитательной деятельности между дошкольными и общеобразовательными организациями.

**Ключевые слова:** воспитательная программа, технологии воспитания, преемственность, воспитательные технологии.

**Для цитирования:** Коваленко М.Ю., Медникова Л.А., Павлова О.А. Организация воспитательной деятельности в общеобразовательных организациях на уровнях начального, основного и среднего общего образования (часть 2) // Вестник Костромского государственного университета. Серия: Педагогика. Психология. Социокинетика. 2025. Т. 31, № 2. С. 35–43. <https://doi.org/10.34216/2073-1426-2025-31-2-35-43>

Research article

## ORGANIZATION OF EDUCATIONAL ACTIVITIES IN GENERAL EDUCATION INSTITUTIONS AT THE LEVELS OF PRIMARY, BASIC AND SECONDARY GENERAL EDUCATION (PART 2)

**Marina Y. Kovalenko**, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Kostroma State University, Kostroma, Russia, [m\\_kovalenko@kosgos.ru](mailto:m_kovalenko@kosgos.ru), <https://orcid.org/0000-0003-1510-9765>

**Larisa A. Mednikova**, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Kostroma State University, Kostroma, Russia, [l\\_medinikova@kosgos.ru](mailto:l_medinikova@kosgos.ru), <https://orcid.org/0000-0003-0474-6099>

**Oksana A. Pavlova**, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Kostroma State University, Kostroma, Russia, [oksanapavlova@kosgos.ru](mailto:oksanapavlova@kosgos.ru), <https://orcid.org/0000-0002-8168-4541>

**Annotation.** This article is devoted to the analysis of the main approaches to the problem of the organization of educational activities at the levels of primary, basic and secondary education. Based on the analysis of regulatory documents on this topic, the Federal Work program of education is analyzed. The article provides an overview of the directions, goals, values and targets of school-age education. The analysis of modules, forms and content of educational activity is proposed. The presented material is the second part of the review of the problem of continuity of educational activities between preschool and general education organizations.

**Keywords:** educational program, educational technologies, continuity, educational technologies.

**For citation:** Kovalenko M.Y., Mednikova L.A., Pavlova O.A. Organization of educational activities in general education institutions at the levels of primary, basic and secondary general education (part 2). Vestnik of Kostroma State University.

Известно, что полноценная образовательная деятельность предполагает единство обучения, воспитания и развития обучающихся на любом уровне ее организации. Для обеспечения системного нормативного подхода в организации и планировании воспитательной деятельности образовательных организаций педагоги руководствуются рядом федеральных документов:

1. Конституцией Российской Федерации, в которой закреплены фундаментальные ценности и принципы, формирующие основы российского общества, безопасности страны, дальнейшего развития России в качестве правового социального государства;

2. Указом Президента РФ «Стратегия национальной безопасности Российской Федерации» (№ 400, от 2 июля 2021 г.), в котором определена система целей, задач и инструментов реализации стратегического национального приоритета страны. Среди задач в области сохранения и укрепления традиционных ценностей указано на совершенствование форм и методов воспитания и образования детей и молодежи в соответствии с целями государственной политики по сохранению и укреплению традиционных ценностей;

3. Указом Президента РФ «Основы государственной политики по сохранению и укреплению традиционных российских духовно-нравственных ценностей» (№ 809, от 9 ноября 2022 г.), согласно которому к традиционным ценностям относятся: жизнь, достоинство, права и свободы человека, патриотизм, гражданственность, служение Отечеству и ответственность за его судьбу, высокие нравственные идеалы, крепкая семья, созидательный труд, приоритет духовного над материальным, гуманизм, милосердие, справедливость, коллективизм, взаимопомощь и взаимоуважение, историческая память и преемственность поколений, единство народов России.

4. Федеральной рабочей программой воспитания (далее – Программа воспитания), которая служит основой для разработки рабочей программы воспитания образовательной организации. Программа воспитания основывается на единстве и преемственности образовательного процесса всех уровней общего образования, соотносится с рабочими программами воспитания для образовательных организаций дошкольного и среднего профессионального образования. Программа воспитания помогает: планировать и организовывать воспитательную деятельность в образовательной организации; реализуется в единстве урочной и внеурочной деятельности, осуществляющей совместно с семьей и другими участниками образовательных отношений; предусматривает при-

общение обучающихся к российским традиционным духовным ценностям, правилам и нормам поведения, принятым в российском обществе на основе базовых конституционных норм и ценностей; предусматривает историческое просвещение, формирование российской культурной и гражданской идентичности обучающихся.

Таким образом, воспитательная деятельность на уровне начальной, основной и старшей школы определяется запросами современного общества, государственным заказом и реализуется с учетом специфики и возможностей конкретной образовательной организации, особенностей региона, профессиональных компетенций педагогов.

Успешность воспитательной деятельности педагогов на разных уровнях общего образования определяется многими факторами, к числу которых относятся: учет возрастных, психолого-педагогических и индивидуальных особенностей, потребностей, интересов обучающихся, педагогическая поддержка детской инициативы и самостоятельности, заинтересованность педагогов в приобщении учеников к традиционным российским ценностям, понимание педагогами сущности и содержания воспитания на современном этапе, особенно в условиях массового увлечения подрастающего поколения цифровыми ресурсами и др.

Для успешной реализации поставленных задач перед педагогическими работниками встает необходимость переосмысливания целевых установок воспитания, совершенствования форм, методов, технологий организации воспитательной работы в образовательных организациях.

Цель, задачи, направления, содержание, формы организации, целевые ориентиры воспитания школьников, соответствующие обновленному государственному стандарту, представлены по каждому уровню образования в Федеральной рабочей программе воспитания (далее Программа воспитания), являющейся структурным элементом Федеральной образовательной программы общего образования. На ее основе каждая образовательная организация разрабатывает свою рабочую программу воспитания, которая включает разделы: целевой, содержательный и организационный (календарный план воспитательной работы).

Согласно Программе воспитания, общая цель воспитания обучающихся на уровне общего образования (начального, основного и среднего) – развитие личности, создание условий для самоопределения и социализации на основе социокультурных, духовно-нравственных ценностей, правил и норм поведения в интересах человека, семьи, общества

и государства; формирование чувства патриотизма, гражданственности, уважения к памяти защитников Отечества и подвигам Героев Отечества, закону и правопорядку, человеку труда и старшему поколению, взаимного уважения, бережного отношения к культурному наследию и традициям многонационального народа Российской Федерации, природе и окружающей среде [Об утверждении: № 372].

Это предполагает реализацию ряда задач воспитания обучающихся в образовательной организации:

- усвоение знаний норм, духовно-нравственных ценностей, традиций, которые выработало российское общество (социально значимых знаний);

- формирование и развитие личностных отношений к этим нормам, ценностям, традициям (их освоение, принятие);

- приобретение соответствующего этим нормам, ценностям, традициям социокультурного опыта поведения, общения, межличностных социальных отношений, применения полученных знаний;

- достижение личностных результатов освоения общеобразовательных программ в соответствии с федеральным государственным образовательным стандартом (далее ФГОС) [Об утверждении: № 372].

Личностные результаты, как планируемые по ФГОС, одинаково представлены по всем уровням общего образования (начальному, основному и среднему):

- осознание российской гражданской идентичности;

- сформированность ценностей самостоятельности и инициативы;

- готовность обучающихся к саморазвитию, самостоятельности и личностному самоопределению;

- наличие мотивации к целенаправленной социально значимой деятельности;

- сформированность внутренней позиции личности как особого ценностного отношения к себе, окружающим людям и жизни в целом.

Основой планирования и организации воспитательной деятельности в образовательной организации является аксиологический, антропологический, культурно-исторический, системно-деятельностный, личностно ориентированный подходы с учётом важнейших принципов воспитания: гуманистической направленности воспитания, совместной деятельности детей и взрослых, следования нравственному примеру, безопасной жизнедеятельности, инклюзивности, возрастосообразности.

Основными направлениями воспитания в соответствии с ФГОС являются гражданское, патриотическое (на уровне начального общего образования – гражданско-патриотическое), духовно-нравственное, эстетическое, физическое, трудовое, экологическое воспитание, ценности научного познания. В табли-

це 1 приведены некоторые направления воспитания, цели и соответствующие им целевые ориентиры воспитания обучающихся на трех уровнях в образовательной организации.

Содержание воспитания в основном является инвариантным и определяется содержанием российских базовых (гражданских, национальных) норм и ценностей, которые закреплены в Конституции РФ. Вариативный компонент включает духовно-нравственные ценности культуры и традиционных религий народов России. Это целесообразно учитывать при проектировании рабочей программы воспитания образовательной организации.

Отметим, что программа воспитания конкретной образовательной организации может иметь модульную структуру, включающую:

- анализ воспитательного процесса;

- цели и задачи воспитания обучающихся;

- виды, формы и содержание воспитательной деятельности с учётом специфики образовательной организации, интересов субъектов воспитания, тематики учебных модулей;

- систему поощрения социальной успешности и проявлений активной жизненной позиции обучающихся.

Инвариантными (обязательными) модулями являются: «Классное руководство», «Урочная деятельность», «Внеклассная деятельность», «Взаимодействие с родителями», «Самоуправление» и «Профориентация» (для образовательных организаций, реализующих только образовательные программы начального общего образования, два последних модуля не являются инвариантными). Вариативными модулями, планируемыми в зависимости от условий, интересов и ресурсов, могут быть: «Основные школьные дела», «Детские общественные объединения», «Школьные медиа», «ЭксCURсии, экспедиции, походы», «Организация предметно-пространственной среды», «Внешкольные мероприятия», «Профилактика и безопасность», «Социальное партнёрство». Некоторые модули, соответствующие формы воспитательной работы и примерное содержание представлены в таблице 2.

Предлагаемые в Программе воспитания виды и формы деятельности могут реализовываться по-разному, в разное время, в разных местах, с разными ответственными за их реализацию. Поэтому в каждом конкретном учебном году, согласно требованиям стандарта, школа разрабатывает ежегодный календарный план воспитательной работы, который должен содержать перечень событий и мероприятий воспитательной направленности. Возможный вариант оформления ежегодного календарного плана воспитательной работы школы помодульно представлен в таблице 3.

Таблица 1

## Направления, цели и целевые ориентиры воспитания обучающихся на уровнях общего образования

Направления воспитания	Цели	Целевые ориентиры на этапе завершения уровня
Гражданское	Формирование российской гражданской идентичности, принадлежности к общности граждан Российской Федерации, к народу России как источнику власти в Российской государственности, к народу – России, к народу – Родине – России, её территории, расположении;	<p>– Знающий и любящий свою малую родину, свой край, имеющий представление о Родине – России, – осознающий принадлежность к своему народу и к общности граждан России, проявляющий уважение к своему и другим народам;</p> <p>– понимающий свою сопричастность к прошлому, настоящему и будущему народа России, тысячелетней истории российской государственности на основе исторического просвещения, российского национального исторического сознания;</p> <p>– проявляющий уважение к государственным символам России, праздникам;</p> <p>– проявляющий готовность к выполнению обязанностей гражданина России, реализации своих гражданских прав и свобод при уважении прав и свобод, законных интересов других людей;</p> <p>– выражаящий неприятие любой дискриминации граждан, проявленный экстремизма, терроризма, коррупции, в обществе;</p> <p>– проявляющий участие в жизни класса, общеобразовательной организации, в том числе самоуправления, ориентированный на участие в социальном значимой деятельности.</p>
Патриотическое	Воспитание любви к родному краю, Родине, своему народу, уважения к другим народам России; историческое проявление российского национального исторического сознания, российской культурной идентичности.	<p>– Знающий и призывающий свою российскую гражданскую принадлежность (идентичность) в полноправном, многонациональном и многоконфессиональном российском обществе, в мировом сообществе;</p> <p>– осознавший свою единство с народом России как источником надежности (идентичность) в полноправном, многонациональном и многоконфессиональном российском обществе, в мире;</p> <p>– сознавший готовность к защите Родины, способный аргументированно отстаивать суворовитет и достоинство народа России и Российского государства, сохранять и защищать историческую правду;</p> <p>– проявляющий на активное гражданское участие на основе уважения закона и правопорядка, прав и свобод сограждан, осознанно и деятельно выражаящий неприятие любой дискриминации по социальному, национальному, расовому, религиозному признакам, проявленный экстремизма, терроризма, коррупции, антигосударственной деятельности;</p> <p>– обладающий опытом гражданской социальной значимой деятельности (в ученическом самоуправлении, волонтерском движении, экологических, военно-патриотических и другие объединениях, акциях, программах).</p> <p>– Выражаящий свою национальную, этническую принадлежность к родной культуре, любовь к своему народу, приверженность к родной культуре, любовь к своему народу;</p> <p>– сознавший принадлежность к многонациональному народу Российской Федерации, Российской Отечеству, российской культурную идентичность;</p> <p>– проявляющий деятельное ценностное отношение к историческому и культурному наследию своего и других народов России, традициям, праздникам, памятникам, памятникам народов, проживающих в родной стране – России;</p> <p>– знающий и уважающий достижения нашей Родины – России в науке, искусстве, спорте, технологиях, боевые подвиги и трудовые достижения, героев и защитников Отечества в прошлом и современности;</p> <p>– принимающий участие в мероприятиях патриотической направленности.</p>

Окончание таблицы 1

Направления воспитания	Цели	начального общего образования	основного общего образования	среднего общего образования
Духовно-нравственное	Воспитание на основе духовно-нравственной культуры народов России, традиционных регионов народов России; формирование традиционных российских семейных ценностей; воспитание честности, доброты, милосердия, справедливости, дружелюбия и взаимоуважения к старшим, к памяти предков.	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Уважающий духовно-нравственную культуру своей семьи, своего народа, семейные ценности с учётом национальной, религиозной принадлежности;</li> <li>– сознающий ценность каждой человеческой жизни, признающий индивидуальность и достоинство каждого человека;</li> <li>– добродушный, проявляющий сопереживание, готовность оказывать помощь, выражающий нетривиальные, причинающие физический и моральный вред другим людям, уважающий старших;</li> <li>– умеющий оценивать поступки с позиции их соответствия нравственным нормам, осознающий ответственность за свои поступки;</li> <li>– владеющий представлениями о многообразии языкового и культурного пространства России, имеющий первоначальные навыки общения с людьми разных народов, вероисповеданий;</li> <li>– сознающий нравственную и эстетическую ценность литературы, родного языка, русского языка, проявляющий интерес к чтению.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Знающий и уважающий духовно-нравственную культуру своего народа, ориентированый на духовные ценности и нравственные нормы народа России, российского общества в ситуациях нравственного выбора (с учётом национальной, религиозной принадлежности);</li> <li>– выражающий готовность оценивать свое поведение и поступки, поведение и поступки других людей с позиций традиционных российских духовно-нравственных ценностей и норм с осознанием последствий поступков, деятельности выражаящий неприятие антических духовно-нравственных ценностей и норм с учётом осознания последствий поступков;</li> <li>– выражающий неприятие антических и ассоциальных поступков, поведения, противоречивых традиционных в России духовно-нравственным нормам и ценностям;</li> <li>– сознающий соотношение свободы и ответственности личности в условиях индивидуального и общественного пространства, значение и ценность межнационального, межрелигиозного согласия людей, народов в России, умеющий общаться с людьми разных народов, вероисповеданий;</li> <li>– проявляющий уважение к старшим, к российским традиционным семейным ценностям, институту брака как союзу мужчины и женщины для создания семьи, рождения и воспитания детей;</li> <li>– проявляющий интерес к чтению, к родному языку, русскому языку и литературе как части духовной культуры своего народа, российского общества.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Проявляющий приверженность традиционным духовно-нравственным ценностям, культуре народа, национального, конфессионального самоопределения;</li> <li>– действующий и оценивающий своё поведение и поступки, поведение и поступки других людей с позиций традиционных российских духовно-нравственных ценностей и норм с осознанием последствий поступков, деятельности выражаящий неприятие антических духовно-нравственных ценностей и норм с учётом этих ценностей;</li> <li>– проявляющий уважение к жизни и достоинству каждого человека, способствуя мировоззренческого выбора и самоопределения, к представителям различных этнических групп, различий народов России, их национальной достоинству и религиозным чувствам с учётом соблюдения конституционных прав и свобод всех граждан;</li> <li>– понимающий и действуя выражаящий ценность межнационального, межрелигиозного согласия людей, народов в России, способный вести диалог с людьми разных национальностей, отношения к религии и религиозной принадлежности, находить общие цели и сотрудничать для их достижения;</li> <li>– ориентированный на создание устойчивой семьи на основе российских традиционных семейных ценностей, понимания брака как союза мужчины и женщины для создания семьи, рождения и воспитания детей в семье, ухода от родительской ответственности;</li> <li>– обладающий сформированными представлениями о ценности и значении в отечественной и мировой культуре языков и литературы народов России, демонстрирующий устойчивый интерес к чтению как средству познания отечественной и мировой духовной культуры.</li> </ul>
Экологическое	Формирование экологической культуры, ответственного, бережного отношения к природе, окружающей среде на основе российских традиционных духовных ценностей, навыков охраны, защиты, восстановления природы, окружающей среды.	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Понимающий ценность природы, зависимость жизни людей от природы, влияние людей на природу, окружающую среду;</li> <li>– проявляющий любовь и бережное отношение к природе, неприятие действий, приносящих вред природе, особенно живым существам;</li> <li>– выражаящий готовность в своей деятельности придерживаться экологических норм.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Понимающий значение и глобальный характер экологических проблем, путей их решения, значение экологической культуры человека, общества, сознающий свою ответственность как гражданина и потребителя в условиях взаимосвязи природной, технологической и социальной сред, выражающий активное неприятие действий, приносящих вред природе;</li> <li>– ориентированный на применение знаний общественных и социальных наук для решения задач в области охраны природы, планирования своих поступков и оценки их возможных последствий для окружающей среды;</li> <li>– участвующий в практической деятельности экологической, природоохранной направленности.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Демонстрирующий в поведении сформированность экологической культуры на основе понимания влияния социально-экономических процессов на природу, в том числе на глобальном уровне, ответственность за действия в природной среде;</li> <li>– выражаящий деятельность неприятие действий, приносящих вред природе;</li> <li>– применяющий знания естественных и социальных наук для разумного, бережливого природопользования в быту, общественном пространстве;</li> <li>– имеющий и развивающий опыт экологически направленной, природоохранной, ресурсосберегающей деятельности, участвующий в его приобретении другими людьми.</li> </ul>

Таблица 2

## Модули, формы и содержание воспитательной деятельности

Модули	Формы работы	Содержание деятельности
Внекурочная деятельность	– курсы, кружки; – занятия	разработка и подбор содержания по направленности: – патриотическое, – гражданско-патриотическое, военно-патриотическое, краеведческое, – историко-культурное; – духовно-нравственное (по религиозным культурам народов России...); – познавательное, научное, исследовательское, просветительское, – экологическое, природоохранное, – художественное творчество разных видов и жанров, – туристско-краеведческое, – оздоровительное и спортивное
Взаимодействие с родителями (законными представителями)	– тематические родительские собрания (общешкольные, классные); – родительские дни (с посещением уроков и внеурочных занятий); – работа семейных клубов, родительских гостиных; – консультации психологов, врачей, социальных работников, служителей традиционных российских религий; – родительские форумы на официальном сайте образовательной организации, интернет-сообщества, группы с участием педагогов, – классные и общешкольные мероприятия	– создание и деятельность представительных органов родительского сообщества (родительского комитета образовательной организации, классов), участвующих в обсуждении и решении вопросов воспитания и обучения, деятельность представителей родительского сообщества в управляющем совете образовательной организации; – организация совместного досуга и общения, с обсуждением актуальных вопросов воспитания; с возможностью обмениваться опытом; – обсуждение интересующих родителей вопросов, согласование совместной деятельности; – участие родителей в психолого-педагогических консилиумах в случаях, предусмотренных нормативными документами
Самоуправление	– заседание (собрание) совета обучающихся или других органов ученического самоуправления; – консультирование совета обучающихся	– организация и деятельность органов ученического самоуправления, избранных обучающимися; – совместная с представителями органов ученического самоуправления разработка, обсуждение и реализация рабочей программы воспитания, календарного плана воспитательной работы, анализ воспитательной деятельности в образовательной организации; – представление органами ученического самоуправления интересов обучающихся в процессе управления образовательной организацией; – защита законных интересов и прав обучающихся
Профилактика и безопасность	– психолого-педагогические исследования, диагностики, мониторинги; – коррекционно-воспитательные мероприятия; – реализация профилактических программ и проектов; – межведомственное взаимодействие; – превентивная работа с обучающимися со сценариями социально одобряемого поведения по развитию навыков саморефлексии, самоконтроля, устойчивости к негативным воздействиям, групповому давлению.	– создание в общеобразовательной организации эффективной профилактической среды с целью обеспечения безопасности жизнедеятельности как условия успешной воспитательной деятельности; – проведение исследований, мониторинга рисков безопасности и ресурсов повышения безопасности, выделение и психолого-педагогическое сопровождение групп риска обучающихся по разным направлениям; – проведение коррекционно-воспитательной работы с обучающимися групп риска с привлечением специалистов (психологов, конфликтологов, коррекционных педагогов, работников социальных служб, правоохранительных органов, опеки и других); – разработка и реализация профилактических программ, направленных на работу как с девиантными обучающимися, так и с их окружением; – вовлечение обучающихся в воспитательную деятельность по программам профилактической направленности социальных и природных рисков в образовательной организации и в социокультурном окружении с педагогами, родителями, социальными партнёрами (антинаркотические, антиалкогольные, против курения, вовлечение в деструктивные детские и молодёжные объединения, субкультуры, группы в социальных сетях; по безопасности в цифровой среде, на транспорте, на воде, безопасности дорожного движения, противопожарной безопасности, антитеррористической и антиэкстремистской безопасности, гражданской обороны и другие).

Таблица 3

## Шаблон примерного плана воспитательной работы школы на учебный год

Основные школьные дела			
Дела	Классы	Ориентировочное время проведения	Ответственные
<i>Внекурочная деятельность</i>			
Название курса (кружка)	Классы	Количество часов в неделю	Ответственные
<i>Самоуправление</i>			
Дела, события, мероприятия	Классы	Ориентировочное время проведения	Ответственные
<i>Профориентация</i>			
Дела, события, мероприятия	Классы	Ориентировочное время проведения	Ответственные
<i>Организация предметно-эстетической среды</i>			
Дела, события, мероприятия	Классы	Ориентировочное время проведения	Ответственные
<i>Работа с родителями</i>			
Дела, события, мероприятия	Классы	Ориентировочное время проведения	Ответственные
<i>Классное руководство (согласно индивидуальным планам работы классных руководителей)</i>			

Целесообразно рассмотреть технологии воспитания, которые помогают реализовывать выдвинутые цели и соответствуют указанным выше принципам. Что касается общеобразовательных организаций, то под технологиями воспитания понимаются алгоритмизированные практики субъектно-личностного развития обучающихся разного возраста, которые способствуют расширению знаний и развитию представлений; освоению способов позитивного индивидуально-группового взаимодействия и накапливанию опыта активной, инициативной, самостоятельной социально ориентированной деятельности. Наиболее востребованные технологии воспитания детей ориентируют современные общеобразовательные организации на активное использование возможностей своей воспитывающей среды в приобретении детьми личностного опыта успешного и самостоятельного познания, позитивного индивидуально-группового взаимодействия, активной созидательной, социально ориентированной деятельности как способов успешной субъектной самореализации [Тихомирова: 59].

Среди эффективных воспитательных технологий можем выделить деятельностьные, субъектно ориентированные технологии, суть которых состоит в принятии ребенком самостоятельных решений в соответствии с поставленными, обоснованными и осознанными им целями. К признакам таких технологий относятся:

- проявление и развитие индивидуальности, личности ребенка;
- возможность для ребенка удовлетворить свои интересы и потребности;
- самостоятельность постановки учеником образовательных задач и поиска путей их решения;
- предоставление права ребенку выбирать темп, объем работы, сложность, вид и способ, роль участия в образовательной деятельности;
- удовлетворенность собственной деятельностью и ее результатами;
- рефлексивность отношения учащегося к собственной деятельности;
- диалоговый, партнерский характер взаимодействия педагога и учащегося.

Общим алгоритмом субъектно ориентированной технологии являются этапы: самодиагностика, самоанализ, самоопределение, самореализация, самооценка, самоутверждение [Байбординова: 112]. Алгоритмом деятельностиной технологии считается структура этапов учебной деятельности, которая осваивается на уровне начального образования: мотивация, целеполагание, учебные действия (деятельность по реализации цели), рефлексивный контроль, самооценка и самокоррекция.

Для указанных технологий характерна организация группового взаимодействия. Для примера продемонстрируем поэтапно организацию воспитательного социального экологического проекта в начальной школе по теме: «Лес – наше богатство».

1. При организации групповой работы важно провести подготовку. На этом этапе педагог способствует формированию групп (по желанию, по интересам, по жребию, по карточкам или цвету и др.) Оптимальное количество участников группы в начальных классах 4–6 человек. Важна организация пространства для работы групп (идеально, когда участники каждой группы сидят за отдельным столом или сдвинутыми партами).

2. Постановка цели и задач. Например, ранее была проведена экскурсия класса в ближайший лес, а сейчас организуется обсуждение ее результатов. Возможен просмотр видеоролика о лесных богатствах и проблемах с вырубкой, засорением, выгоранием лесных массивов страны. Педагогом проводится беседа с выделением положительной роли лесов в жизни человека, затем – подводящий к цели диалог о проблемах сбережения такого богатства. Цель проекта фиксируется учителем на доске, затем формулируются задачи, которые группы выбирают для решения во взаимодействии. Группы могут подбирать себе названия для удобства общения: «Флора», «Фауна», «Лекарь-лес», «Лесоводы», «Эрудиты леса», «Корреспонденты».

3. Инструктаж о последовательности работы, о роли каждой группы в работе, о продолжительности проекта, о ресурсном обеспечении и возможности поиска информации (в библиотеке, в Интернете, у взрослых).

Если проект краткосрочный (на одно-два занятия), предметные ресурсы, книги, пособия, доступ к безопасному сайту следует заранее подготовить. Если же проект предполагает исследование, например опрос жителей микрорайона о предпочтениях живой или искусственной ели на новогодние праздники, то проект будет продолжительным.

На этом этапе важно обсудить требования к оформлению результата проекта: стенд, альбом, буклет, медиапродукт (презентация или видеоролик).

4. Групповая работа (основная часть) может проходить поэтапно:

1) знакомство с материалами, планирование работы в группе;

2) распределение заданий внутри группы капитаном или добровольно;

3) выполнение задания членами группы;

4) обсуждение индивидуальных результатов работы и общего задания группы (замечания, дополнения, уточнения, обобщения);

5) подведение итогов выполнения группового задания, соотнесение с ранее оговоренными требованиями и целью;

6) корректировка результатов работы группы.

5. Презентация результатов работы групп. Каждая группа сообщает о результатах работы и демонстри-

рует свой продукт перед всеми. Важно, чтобы каждый участник имел возможность выступить в презентации продукта. При подведении итогов групповой работы учитывается соответствие выбранной задаче, общее представление о продукте (результате) и о роли каждого в его подготовке и проведении. Можно включать и самооценку школьниками результатов по заранее объявленным критериям. Для успешной самореализации обучающихся рекомендуется приглашать на презентацию родителей или учеников из других классов или шефов.

Таким образом, используя в воспитательной деятельности общеобразовательных организаций деятельностиных и субъектно ориентированных технологий воспитания, педагоги обеспечат создание условий для успешного решения задач и реализации содержания воспитания обучающихся всех уровней по всем направлениям воспитания, регламентированного Федеральной рабочей программой воспитания.

В качестве одного из положительных практических примеров воспитательной работы гражданско-патриотического и военно-патриотического содержания на всех уровнях хочется привести проект «Достойные потомки героев великой страны», реализуемый в МБОУ города Костромы «Средняя общеобразовательная школа № 38 имени выдающегося земляка дважды Героя Советского Союза Афанасия Петровича Шилина». В школьном музее боевой славы создана экспозиция, посвященная военнослужащим-десантникам 331-го ударного парашютно-десантного Костромского полка и 1065-го гвардейского артиллерийского Краснознаменного полка, участвовавшим в специальной военной операции (СВО). Экспозиция активно используется при реализации воспитательной программы школы и является важнейшим средством воспитания будущих граждан и патриотов своей страны. У специальной военной операции еще нет описанной истории, но у нее есть тысячи свидетелей. Материалы и экспонаты экспозиции, включаяющие в себя документы и фотографии, личные вещи, военную атрибутику, письма участников СВО, переданные их родственниками в фонд музея, активно используются педагогами и учащимися школы. Так, при раскрытии темы геноцида на Донбассе в 2014–2022 гг., воссоздании событий специальной военной операции используются реальные вещи, привезенные военнослужащими из зоны проведения СВО: гильзы, осколки ракет, шевроны, элементы обмундирования, атрибутика, фотоматериалы.

Юные исследователи, ученики 2–11-х классов, под руководством своих наставников изучают представленные в музее документы и активно используют результаты исследований в урочной и внеурочной деятельности. Доступ на экспозицию открыт для всех желающих, поэтому в музее систематически прово-

дятся классные часы, уроки мужества, экскурсии, посвящение учащихся школы в члены общественных организаций, встречи с военнослужащими, участниками СВО, тружениками тыла, ветеранами-блокадниками, представителями власти и общественности.

### Список литературы

Байборо́дова Л.В. Современные технологии воспитания // Технологии воспитания в общеобразовательных организациях: материалы Всерос. науч.-практ. конф.; Кострома, 13–14 апреля 2017 г. / сост. А.Г. Кирпичник, О.В. Миновская, А.Г. Самохвалова, О.Б. Скрябина, Е.В. Тихомирова; под ред. Л.И. Тимониной. Кострома: Костромской гос. ун-т, 2017. 410 с.

Воспитательная деятельность в школе: метод. рекомендации к лекционным и практическим формам работы с будущими педагогами / под ред. И.В. Степановой. Москва: ФГБНУ «Институт стратегии развития образования», 2023. 96 с.

Об утверждении федеральной образовательной программы начального общего образования: приказ Министерства просвещения Российской Федерации от 18.05.2023 № 372. URL: <http://publication.pravo.gov.ru/document/0001202307130044>

Об утверждении федеральной образовательной программы основного общего образования: приказ Министерства просвещения Российской Федерации от 18.05.2023 № 370. URL: <http://publication.pravo.gov.ru/document/0001202307140040>

Об утверждении федеральной образовательной программы среднего общего образования: приказ Министерства просвещения Российской Федерации от 18.05.2023 № 371. URL: <http://publication.pravo.gov.ru/document/0001202307130017>

Тихомирова Е.И. Перспективы развития технологий воспитания детей в современных общеобразовательных организациях // Технологии воспитания в общеобразовательных организациях: материалы Всерос. науч.-практ. конф.; Кострома, 13–14 апреля 2017 г. / сост. А.Г. Кирпичник, О.В. Миновская, А.Г. Самохвалова, О.Б. Скрябина, Е.В. Тихомирова; под ред. Л.И. Тимониной. Кострома: Костромской гос. ун-т, 2017. 410 с.

### References

Bayborodova L.V. Sovremennye tehnologii vospitanija [Modern technologies of education]. *Tehnologii vospitanija v obshheobrazovatel'nyh organizacijah: materialy vseros. nauch.-prakt. konf.*; Kostroma, 13–14 aprelja 2017 g. [Technologies of education in general education organizations: materials of the All-Russian Scientific and Practical Conference; Kostroma, April 13-14, 2017], comp. A.G. Kirpichnik, O.V. Minovskaja, A.G. Samokhvalova, O.B. Scriabina, E.V. Tikhomirova, ed. by L.I. Timonina. Kostroma, Kostrom State University Publ., 2017, 410 p.

A.G. Samohvalova, O.B. Skrabina, E.V. Tikhomirova; ed. by L.I. Timonina. Kostroma, Kostroma State University Publ., 2017, 410 p. (In Russ.)

*Ob utverzhdenii federal'noj obrazovatel'noj programmy nachal'nogo obshhego obrazovanija: prikaz Ministerstva prosveshhenija Rossijskoj Federacii ot 18.05.2023 № 372* [On Approval of the Federal Educational program of Primary General Education: Order of the Ministry of Education of the Russian Federation dated 05.18.2023 no. 372]. URL: <http://publication.pravo.gov.ru/document/0001202307130044>. (In Russ.)

*Ob utverzhdenii federal'noj obrazovatel'noj programmy osnovnogo obshhego obrazovanija: prikaz Ministerstva prosveshhenija Rossijskoj Federacii ot 18.05.2023 № 370* [On Approval of the Federal Educational program of Basic General Education: Order of the Ministry of Education of the Russian Federation dated 05.18.2023 no. 370]. URL: <http://publication.pravo.gov.ru/document/0001202307140040>. (In Russ.)

*Ob utverzhdenii federal'noj obrazovatel'noj programmy srednego obshhego obrazovanija: prikaz Ministerstva prosveshhenija Rossijskoj Federacii ot 18.05.2023 № 371* [On Approval of the Federal educational program of Secondary General Education: Order of the Ministry of Education of the Russian Federation dated 05.18.2023 no. 371]. URL: <http://publication.pravo.gov.ru/document/0001202307130017>. (In Russ.)

Tikhomirova E.I. Perspektivnye razvitiya tehnologij vospitanija detej v sovremennyh obshheobrazovatel'nyh organizacijah [Prospects for the development of child-rearing technologies in modern educational institutions]. *Tehnologii vospitanija v obshheobrazovatel'nyh organizacijah: materialy vseros. nauch.-prakt. konf.*; Kostroma, 13–14 aprelja 2017 g. [Technologies of education in general education organizations: materials of the All-Russian Scientific and Practical Conference; Kostroma, April 13-14, 2017], comp. A.G. Kirpichnik, O.V. Minovskaya, A.G. Samokhvalova, O.B. Scriabina, E.V. Tikhomirova, ed. by L.I. Timonina. Kostroma, Kostrom State University Publ., 2017, 410 p. (In Russ.)

*Vospitatel'naja dejatel'nost' v shkole: metod. rekomendacii k lekcionnym i prakticheskim formam raboty s budushhimi pedagogami* [Educational activities at school: method. recommendations for lecture and practical forms of work with future teachers], ed. by I.V. Stepanova. Moscow, Institute of Educational Development Strategy Publ., 2023, 96 p. (In Russ.)

Статья поступила в редакцию 24.02.2025; одобрена после рецензирования 14.03.2025; принята к публикации 18.03.2025.

The article was submitted 24.02.2025; approved after reviewing 14.03.2025; accepted for publication 18.03.2025.

# ПСИХОЛОГИЯ

Вестник Костромского государственного университета. Серия: Педагогика. Психология. Социокинетика. 2025. Т. 31, № 2. С. 44–50. ISSN 2073-1426

Vestnik of Kostroma State University. Series: Pedagogy. Psychology. Sociokinetics, 2025, vol. 31, no. 2, pp. 44–50.

ISSN 2073-1426

Научная статья

5.3. Психология

УДК 371

EDN RNETSA

<https://doi.org/10.34216/2073-1426-2025-31-2-44-50>

## АКСИОЛОГИЯ ЗДОРОВЬЯ В СИСТЕМЕ ЖИЗНЕННЫХ ЦЕННОСТЕЙ СТАРШЕКЛАССНИКОВ

**Антипин Павел Андреевич**, кандидат социологических наук, старший преподаватель кафедры педагогики и психологии, Северный государственный медицинский университет, Архангельск, Россия, [antipinp@gmail.com](mailto:antipinp@gmail.com)

**Аннотация.** В экстремальных климатических условиях Крайнего Севера сохранение и укрепление здоровья детей и подростков, формирование здорового образа жизни и ценностного отношения к здоровью приобретает особую актуальность. В статье дана характеристика климатических условий, уровня общей заболеваемости детского населения Кольского Заполярья, представлены результаты изучения ценностных ориентаций старшеклассников одной из школ Мурманской области в контексте значимости ценности «здоровье». В качестве диагностического инструмента использована методика ценностных ориентаций М. Рокича.

**Ключевые слова:** здоровье, здоровый образ жизни, ценности, ценностные ориентации, подростки.

**Для цитирования:** Антипин П.А. Аксиология здоровья в системе жизненных ценностей старшеклассников // Вестник Костромского государственного университета. Серия: Педагогика. Психология. Социокинетика. 2025. Т. 31, № 2. С. 44–50. <https://doi.org/10.34216/2073-1426-2025-31-2-44-50>

Research Article

## AXIOLOGY OF HEALTH IN THE SYSTEM OF LIFE VALUES OF HIGH SCHOOL STUDENTS

**Pavel An. Antipin**, Candidate of Sociological Sciences, Senior Lecturer at the Department of Pedagogy and Psychology, Northern State Medical University, Arkhangelsk, Russia, [antipinp@gmail.com](mailto:antipinp@gmail.com)

**Abstract.** In the extreme climatic conditions of the Far North, the preservation and promotion of the health of children and adolescents, the formation of a healthy lifestyle, and the value-based attitude toward health acquire particular relevance. The article describes the climatic conditions and the level of general morbidity among the child population of the Kola Arctic, and presents the results of a study on the value orientations of high school students from one of the schools in the Murmansk region in the context of the significance of the value of “health.” The diagnostic tool used was M. Rokich’s value orientation methodology.

**Keywords:** health, healthy lifestyle, values, value orientations, teen.

**For citation:** Antipin P.A. Axiology of health in the system of life values of high school students. Vestnik of Kostroma State University. Series: Pedagogy. Psychology. Sociokinetics, 2025, vol. 31, no. 2, pp. 44–50 (In Russ.). <https://doi.org/10.34216/2073-1426-2025-31-2-44-50>

Стратегией национальной безопасности Российской Федерации в сфере сбережения народа России и развития человеческого потенциала предусмотрено повышение мотивации граждан к ведению здорового образа жизни, занятию физической культуры и спортом<sup>1</sup>.

Государственной программой Российской Федерации «Развитие здравоохранения» разработан ряд мероприятий, направленных на реализацию этой цели

и увеличение доли граждан, ведущих здоровый образ жизни<sup>2</sup>.

В то же время одним из магистральных направлений реализации принципов формирования и деятельности современной «Школы Министерства просвещения России»<sup>3</sup>, способствующих синхронизации нормативно-правового и методического обеспечения, различных активностей, проектов, мероприятий, необходимых каждой образовательной организации

для формирования устойчивой системы качественного образования, является критерий «здоровье» – сохранение здоровья и обеспечение безопасности обучающихся.

Проект предусматривает работу школьных спортивных клубов (5 видов спорта), доступность спортивной инфраструктуры, просветительскую деятельность по ЗОЖ, профилактике табакокурения, наркомании на школьном (1–2 мероприятия за учебный год), местном (3–5 мероприятий за учебный год) и региональном (более 5 мероприятий за учебный год) уровнях, направленную на формирование здоровьесберегающего поведения школьников.

Таким образом, проблема сохранения здоровья подрастающих поколений, формирование у них мотивации на ведение здорового образа жизни являются важными направлениями деятельности современных систем здравоохранения и образования.

Известно, что у большинства людей путь к здоровому образу жизни проходит поэтапно: через информированность (уровень знаний), убеждение, действие или поведение, что в конечном итоге отражается на уровне здоровья.

Понятие «здоровый образ жизни» (ЗОЖ) было введено в научный оборот А.М. Изуткиным с соавторами (1976). К критериям, «характерным для здорового образа жизни», авторами были отнесены: гигиеническая обоснованность поведения человека (физиологически оптимальный режим труда, достаточная двигательная активность, рациональное питание, отказ от вредных привычек, восстанавливающий силы отдых, полезный для личности, семьи, общества досуг и др.) [Изуткин, Вогралик, Лавренко: 149].

Современные авторы рассматривают это понятие гораздо шире [Бухвалова: 65; Отставнова: 235 и др.]. Так, Н.Н. Бухвалова с соавторами подчеркивают, что составной частью здорового образа жизни является «система отношений к себе, к другому человеку, к жизни в целом, а также осмысленность бытия, жизненные цели и ценности» [Бухвалова: 65].

Отметим, что проблема ценностей и ценностных ориентаций остается одной из актуальных тем научных разработок социогуманитарных наук, в том числе философских (В.П. Барышков, И.М. Мешков, О.С. Суворова и др.), экономических (Д.И. Асланов, Т.И. Черняева и др.), социологических (В.В. Колосова), психолого-педагогических (Н.Н. Бухвалова с соавт., В.Н. Селезнев с соавт., Д.М. Степучев и др.) и медицинских (А.В. Лядова, Т.Г. Светличная с соавт. и др.) исследований.

Представление о трех формах ценностей, переходящих одна в другую, дано Д.А. Леонтьевым:

– общественные идеалы – выработанные общественным сознанием и присутствующие в нем обоб-

щенные представления о совершенстве в различных сферах общественной жизни;

– предметное воплощение этих идеалов в действиях или произведениях конкретных людей;

– мотивационные структуры личности («модели должного»), побуждающие ее к предметному воплощению в своей деятельности общественных ценностных идеалов [Леонтьев 1998: 24–25].

Автор отмечает, что «упрощенно эти переходы можно представить себе следующим образом: общественные идеалы усваиваются личностью и в качестве «моделей должного» начинают побуждать ее к активности, в процессе которой происходит их предметное воплощение; предметно же воплощенные ценности, в свою очередь, становятся основой для формулирования общественных идеалов и т. д., и т. п. по бесконечной спирали» [Леонтьев 1998: 24–25].

Д.А. Леонтьев также высказывает мысль о том, что, «перенимая от окружающих людей взгляд на нечто как ценность, достойную того, чтобы на нее ориентироваться в своем поведении и деятельности, человек может тем самым закладывать в себе основы потребности, которой раньше у него не было» [Леонтьев 1996: 40].

Анализ литературных данных показывает, что большинство исследователей рассматривают ценностные ориентации как своего рода регуляторы поведения человека, оказывающие влияние на процесс становления личности [Мешков: 134–138; Селезнев, Овсяник: 69; Суворова: 97 и др.].

Так, И.М. Мешков подчеркивает, что одним из существенных аспектов ценностных ориентаций является определение «целей и средств как указателей направлений деятельности человека» [Мешков: 134].

Д.И. Асланов и ряд других авторов определяют ценность здоровья как универсальную гуманистическую ценность, которая соотносится с другими основными ценностными ориентациями личности [Асланов: 203].

В контексте проблемы «является ли здоровье значимой личностной ценностью в индивидуальной ценностной иерархии» О.С. Суворова высказывает мнение о том, что «человеку свойственно стремиться к определенным достижениям». Исследователь отмечает, что «в современном обществе это предполагает получение хорошего образования, престижную и высокооплачиваемую работу, которая дает возможности профессиональной самореализации; он хочет быть привлекательным, создать счастливую семью» [Суворова: 90].

Автор подчеркивает, что здоровье «оказывается – не единственным, но важным – условием, облегчающим достижение подобных целей», а личностное знание о здоровье приобретает неявный характер, уходит «на периферию» сознания, в силу чего здоровье вос-

принимается как данность, а его ценность оказывается «в тени» других ценностей [Суворова: 90].

Высказанное положение отнюдь не умаляет важности «развития ценностного отношения к здоровью» [Гаирбеков: 128; Бухвалова, Кириллова: 65; Отставнова: 235]. По мнению А.В. Старостиной, «в системе общекультурных ценностей человека высокий уровень культуры здоровья во многом определяет возможность освоения им других ценностей» [Старостина: 3].

Известно, что основные индивидуальные ценности формируются в процессе социализации в детском и подростковом возрасте [Бухвалова, Кириллова: 65; Комерческая, Ахметшина, Стafeева: 124 и др.].

В.Н. Селезнев с соавторами указывают, что подростковый возраст многие психологи считают «сensitivным» для формирования ценностных ориентаций как устойчивого образования личности, способствующего становлению мировоззрения и отношения к окружающей человека действительности. При этом важнейшими социальными институтами, в рамках которых формируются личностные качества, жизненные смыслы и социальные ценности детей и подростков, являются система образования и школа [Селезнев, Овсянник: 69].

Особую актуальность сохранение и укрепление здоровья детей и подростков, формирование здорового образа жизни и ценностного отношения к здоровью приобретает в экстремальных климатических условиях Кольского Заполярья.

Н.К. Белишева с соавторами (2015), Д.П. Шаповалов (2019), опираясь на многочисленные исследования других авторов, отмечают, что отличительной особенностью климата данного региона являются долгая холодная зима, короткое прохладное и сырое лето, сильные ветра, высокая влажность воздуха, усиливающие ощущение холода, смена полярного дня и ночи, длительный период биологических сумерек, частые и сильные геомагнитные возмущения, низкое содержание кислорода в воздухе, острый недостаток микроэлементов в питьевой воде и многое другое. Все это приводит к нарушению ряда функций различных физиологических систем организма, в том числе у детей и подростков, и является причиной высокого уровня заболеваемости [Белишева, Петров: 152; Шаповалов: 45].

Показатель общей заболеваемости детского населения Мурманской области по сумме болезней, отдельным классам заболеваний превышает среднероссийский уровень в среднем на 20–25 % на протяжении многих лет.

По данным Д.П. Шаповалова, под влиянием неблагоприятных климатических факторов у детей происходит отставание на 2–5 лет возрастного развития иммунной системы, а каждый шестой школьник уже

имеет эндокринную патологию. У каждого пятого ребенка отмечается недостаток массы тела. Данные медицинских осмотров школьников свидетельствуют об увеличении количества детей с заболеваниями слуха, зрения, нарушением обмена веществ, болезнями нервной системы, сколиозом, плоскостопием. Девять из десяти обследованных детей северян имеют выраженный дефицит йода. Все чаще встречаются хронические формы сердечно-сосудистых заболеваний, болезней органов дыхания, пищеварения, за счет увеличения частоты хронических форм патологии возросло количество детей-инвалидов [Шаповалов: 46].

В регионе разработана и действует программа «Развитие детского здравоохранения Мурманской области, включая создание современной инфраструктуры оказания медицинской помощи детям»<sup>4</sup> (2019). Предусмотрен всеобъемлющий комплекс мероприятий по созданию современной инфраструктуры оказания медицинской помощи детям, совершенствованию материально-технической базы медицинских организаций, оказывающих педиатрическую помощь, в том числе развитие профилактического направления медицинской помощи детям; проведение информационных и образовательных мероприятий по мотивированию детей и их родителей к ведению здорового образа жизни, повышению ответственности за состояние своего здоровья.

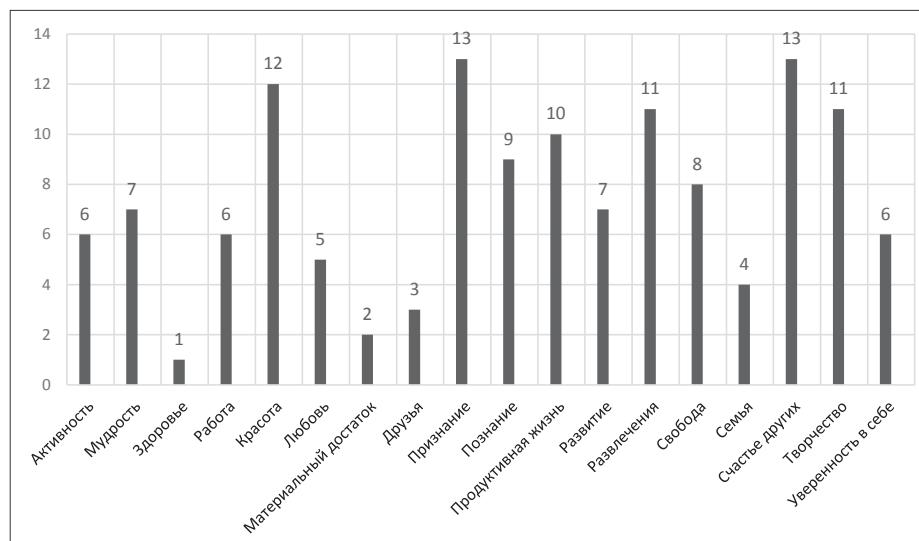
Известен опыт реализации авторских программ по формированию ценностного отношения к здоровому образу жизни посредством участия подростков в мероприятиях внеурочной деятельности по курсу «Основы безопасности жизнедеятельности» [Бухвалова, Кириллова: 64].

На примере одной из школ Мурманской области нами изучены ценностные ориентации старшеклассников – учащихся 7–11 классов. Источником информации служили данные социологического опроса, выполненного на основе методики изучения ценностных ориентаций М. Рокича (M. Rokeach, адаптирована А. Гоштаутасом, А.А. Семеновым и В.А. Ядовым) [Леонтьев: 13–25; Ядов], основанной на прямом ранжировании терминальных и инструментальных ценностей. В настоящем исследовании представлен анализ результатов ранжирования восемнадцати терминальных ценностей, в число которых входит ценность «здоровье».

Общая численность респондентов составила 120 человек, из них учащиеся 7–9 классов – 70 человек (58,3 %), учащиеся 10–11 классов – 50 человек (41,7 %). Средний возраст участвовавших в опросе школьников составил 15,6 года (7–9 классы – 14,5, учащиеся 10–11 классов – 16,75 соответственно).

Изучение системы жизненных ценностей старшеклассников позволило выявить значимые для них сферы действительности (рис. 1).

**Рис. 1.** Распределение терминальных ценностей участвовавших в опросе школьников (n = 120)



Установлено, что доминирующей ценностью в системе жизненных ценностей большинства респондентов является ценность «здоровье»: 77,5 % от общего числа опрошенных присвоили этой ценности первое место.

Второе место – в 52,5 % случаев от общего числа опрошенных – было присвоено ценности «материальный достаток». При этом доля учащихся 7–9 классов, присвоивших ценности «материальный достаток» второе место, составила 55,71 % от общего числа респондентов данной возрастной группы; среди учащихся 10–11 классов этот показатель составил 48 %.

Ценности «друзья» (49,2 % случаев от общего числа респондентов), «семья» (45 % от общего числа опрошенных) занимают соответственно третье и четвертое места, что позволяет сделать вывод о высоком уровне потребности респондентов во взаимодействии с ближайшим социальным окружением.

Пятое по значимости место – 43,3 % респондентов – присвоили ценности «любовь». При этом наиболее значимой она является для учащихся 7–9 классов (38,6 % случаев), у учащихся старших классов ценность «любовь» занимает седьмое место (50,0 % случаев).

«Уверенность в себе» (внутренняя гармония, свобода от внутренних противоречий, сомнений) как значимую ценность отметили 41,7 % опрошенных (шестое место). Не менее значимыми для респондентов являются ценности интересная работа (39,2 %) и активная деятельность жизни (41,7 %).

При этом ценности «активная деятельность жизни» (в 44,3 % случаев) и «интересная работа» (в 40,0 % случаев) более значимы для учащихся 7–9-х классов. Среди старшеклассников эти показатели составили по 38,0 % соответственно.

Развитие или работа над собой, постоянное физическое и духовное совершенствование в целом

были отнесены на седьмое (38,3 %) место, отметим, что старшеклассники придают этой ценности большее значение (44,0 % случаев).

На восьмое по значимости место 45 (37,5%) участники опроса отнесли ценность «свобода» (самостоятельность, независимость в суждениях и поступках). На девятое – ценность «познание» или возможность расширения своего образования, кругозора, общей культуры и интеллектуального развития, что в общей выборке соответствует 26,6 %.

Ценность «продуктивная жизнь» или максимальное полное использование своих возможностей, сил и способностей, как и ценность «творчество», отмечены в 15,8 % случаев от общего числа опрошенных. В 15,0 % случаев респонденты отметили значимость ценности «развлечения».

К числу наименее значимых ценностей в каждой из возрастных групп были отнесены «красота природы и искусства» (11,6 %), «счастье других» (5,8 %), общественное признание или уважение окружающих (5,8 %).

Таким образом, результаты исследования позволяют сделать вывод о том, что для большинства опрошенных школьников, проживающих в условиях Кольского Заполярья, «здоровье» является ведущей ценностью (77,5 %).

Среди учащихся 7–9-х классов этот показатель составил 72,7%; среди учащихся 9–11-х классов – 84,0 %.

Полученные данные также свидетельствуют о высоком уровне потребности респондентов во взаимодействии с ближайшим социальным окружением (семья, друзья), что может быть использовано при построении психолого-педагогических программ аксиологической направленности, в том числе в контексте проблематики ценности «здоровья» и формирования здорового образа жизни. Вместе с тем не менее важным является целенаправленная работа с семьями школьников по формированию у детей

навыков здорового образа жизни, сохранения и укрепления здоровья как важной жизненной ценности.

Реализуемые в регионе медико-педагогические программы являются значимым компонентом деятельности современных систем здравоохранения и образования по формированию здоровья и здоровьесберегающего поведения подрастающего поколения северян. Так, ценность «развитие или работа над собой, постоянное физическое и духовное совершенствование» из 18 предложенных ценностей была отнесена на седьмое (38,3 %) место, что также свидетельствует о том, что старшеклассники Кольского Заполярья имеют представление о значимости сохранения и укрепления своего физического и духовного здоровья.

### **Примечания**

<sup>1</sup> О Стратегии национальной безопасности Российской Федерации: Указ Президента РФ от 02.07.2021 № 400. URL: [https://www.consultant.ru/document/cons\\_doc\\_LAW\\_389271/942772dce30cfa36b671bcf19ca928e4d698a928/](https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_389271/942772dce30cfa36b671bcf19ca928e4d698a928/) (дата обращения: 19.02.25).

<sup>2</sup> О внесении изменений в государственную программу Российской Федерации «Развитие здравоохранения»: Постановление Правительства Российской Федерации от 31 марта 2021 г. № 512. URL: <https://minzdrav.gov.ru/ministry/programms/health/postanovlenie-pravitelstva-rossiyskoy-federatsii-512-ot-31-marta-2021-g-o-vnesenii-izmeneniy-v-gosudarstvennuyu-programmu-rossiyskoy-federatsii-grazvitie-zdravoohraneniya> (дата обращения: 19.02.2025).

<sup>3</sup> О национальных целях развития Российской Федерации на период до 2030 года: Концепция «Школа Министерства просвещения Российской Федерации», разработанная в соответствии с Указом Президента Российской Федерации от 21 июля 2020 г. № 474. URL: [https://esgimn-intellekt.gosuslugi.ru/netcat\\_files/32/315/kontseptsiiia\\_Shkoly.pdf?ysclid=m88308t9to577269232](https://esgimn-intellekt.gosuslugi.ru/netcat_files/32/315/kontseptsiiia_Shkoly.pdf?ysclid=m88308t9to577269232) (дата обращения: 12.03.2025).

<sup>4</sup> Об утверждении региональной программы «Развитие детского здравоохранения Мурманской области, включая создание современной инфраструктуры оказания медицинской помощи детям»: Постановление Правительства Мурманской области от 17.06.2019 № 285-ПП. URL: [regprogram\\_dety.pdf](https://regprogram_dety.pdf) (дата обращения: 12.03.2025).

### **Список литературы**

**Асланов Д.И.** Системные представления о здоровье как основном компоненте человеческого капитала // Фундаментальные исследования. 2011. № 12-1. С. 202–206.

**Барышников В.П.** Аксиология: учеб. пособие. Саратов: Издательский центр «Наука», 2009. 65 с.

**Белишева Н.К., Петров В.Н.** Проблема здоровья населения в свете реализации стратегии развития арктической зоны Российской Федерации // Труды Кольского научного центра РАН. 2015. № 6 (19). С. 152–173.

**Бухвалова Н.Н., Кириллова А.В.** Формирование ценностного отношения к здоровому образу жизни у учащихся 8-го класса во внеурочной деятельности // Приоритетные научные направления: от теории к практике. 2015. № 20-1. С. 64–70.

**Гаирбеков М.М.** Формирование ценностных ориентаций и отношения молодежи к здоровому образу жизни // Вопросы науки и образования. 2018. № 1 (13). С. 126–130.

**Изуткин А.М., Вогралик В.Г., Лавренко В.П.** Социалистический образ жизни и здоровье // Философские науки. 1976. № 5. С. 149–152.

**Колосова В.В.** Социологические подходы к изучению ценностей личности в процессе профессиональной деятельности // Молодой ученый. 2016. № 9 (113). С. 999–1002.

**Комерческая С.П., Ахметшина Э.И., Стafeева А.В.** Использование средств эстетической гимнастики в процессе физического воспитания в вузе // Проблемы современного педагогического образования. 2022. № 74-1. С. 124–127.

**Леонтьев Д.А.** От социальных ценностей к личностным // Вестник МГУ. Сер. 14: Психология. 1996. № 4. С. 35–43.

**Леонтьев Д.А.** Ценностные представления в индивидуальном и групповом сознании: виды, детерминанты и изменения во времени // Психологическое обозрение. 1998. № 1. С. 13–25.

**Лядова А.В., Лядова М.В.** Ценность здоровья в современном обществе // Культура, личность, общество в современном мире: методология, опыт эмпирического исследования: XX Междунар. конф. памяти проф. Л.Н. Когана, 16–18 марта 2017 г. Екатеринбург: УрФУ, 2017. С. 1506–1512.

**Мешков И.М.** «Цели и средства» в системе ценностных ориентаций философии кантианства и прагматизма Дж. Дьюи // Международный журнал гуманистических и естественных наук. 2023. № 1-2. С. 134–138.

**Отставнова Е.А.** Конституционно-правовое обеспечение здорового образа жизни в России // Вестник Саратовской государственной юридической академии. 2013. № 4 (93). С. 234–237.

**Светличная Т.Г., Смирнова Е.А.** Теоретико-концептуальные подходы и результаты эмпирического изучения феномена медикализации (обзор литературы) // Logos et Praxis. 2017. № 3. С. 145–160.

**Селезнев В.Н., Овсяник О.А.** Ценностные ориентации старших школьников // Вестник Государственного университета просвещения. Сер.: Психологические науки. 2017. № 4. С. 68–79.

Старостина А.В. Формирование приоритетной ценности здоровья старшеклассника в совместной деятельности школы и семьи: автореф. дис. ... канд. пед. наук. Кострома, 2009. 22 с.

Степучев Д.М. Исследование ценностно-смысловых ориентаций и отношения к здоровью учащихся общеобразовательной школы // Вестник науки. 2023. № 2 (59). С. 88–96.

Суровова О.С. Является ли здоровье личностной ценностью? // Философская мысль. 2017. № 2. С. 84–98.

Черняева Т.И. Здоровье как точка сборки человеческого капитала // Вестник Поволжского института управления. 2020. № 20 (5). С. 49–56.

Шаповалов Д.П. Влияние полярной ночи на двигательную активность детей // Наука, образование и культура. 2019. № 9 (43). С. 45–48.

Ядов В.А. Социологическое исследование: методология, программа, методы. Москва: Наука, 1987. 179 с.

### References

Aslanov D.I. *Sistemnye predstavlenija o zdror'e kak osnovnom komponente chelovecheskogo kapitala* [Systemic Views on Health as a Core Component of Human Capital]. *Fundamental'nye issledovaniya* [Basic research], 2011, no. 12-1, pp. 202–206. (In Russ.)

Baryshkov V.P. *Aksiologija: ucheb. posobie* [Axiology: Textbook.]. Saratov, Nauka Publ., 2009, 65 p. (In Russ.)

Belisheva N.K., Petrov V.N. *Problema zdror'ja naselenija v svete realizacii strategii razvitiya arkticheskoy zony Rossiijskoj Federacii* [The Problem of Public Health in the Light of the Implementation of the Development Strategy of the Arctic Zone of the Russian Federation]. *Trudy Kol'skogo nauchnogo centra RAN* [Proceedings of the Kola Science Center of the Russian Academy of Sciences], 2015, no. 6 (19), pp. 152–173. (In Russ.)

Buhvalova N.N., Kirillova A.V. *Formirovanie cennostnogo otnoshenija k zdrorovomu obrazu zhizni u uchashhihsja 8-go klassa vo vneurochnoj dejatel'nosti* [Formation of a value-based attitude to a healthy lifestyle among students of the 8th grade in extracurricular]. *Prioritetnye nauchnye napravlenija: ot teorii k praktike* [Priority Research Areas: From Theory to Practice], 2015, no. 20-1, pp. 64–70. (In Russ.)

Chernjaeva T.I. *Zdror'e kak tochka sborki chelovecheskogo kapitala* [Health as the Assemblage Point of Human Capital]. *Vestnik Povolzhskogo instituta upravlenija* [Bulletin of the Volga Region Institute of Management], 2020, no. 20 (5), pp. 49–56. (In Russ.)

Gairbekov M.M. *Formirovanie cennostnyh orientacij i otnoshenija molodezhi k zdrorovomu obrazu* [Formation of value orientations and attitudes of young people to a

healthy lifestyle]. *Voprosy nauki i obrazovanija* [Issues of science and education], 2018, no. 1 (13), pp. 126–130. (In Russ.)

Izutkin A.M., Vogralik V.G., Lavrenko V.P. *Socialisticheskij obraz zhizni i zdror'e* [Socialist Way of Life and Health]. *Filosofskie nauki* [Philosophical Sciences], 1976, no. 5, pp. 149–152. (In Russ.)

Jadov V.A. *Sociologicheskoe issledovanie: metodologija, programma, metody* [Sociological Research: Methodology, Program, Methods]. Moscow, Nauka Publ., 1987, 179 p. (In Russ.)

Kolosova V.V. *Sociologicheskie podhody k izucheniju cennostej lichnosti v processe professional'noj dejatel'nosti* [Sociological Approaches to the Study of Personality Values in the Process of Professional Activity]. *Molodoj uchenyj* [Young Scientist], 2016, no. 9 (113), pp. 999–1002. (In Russ.)

Komercheskaja S.P., Ahmetshina Je.I., Stafeeva A.V. *Ispol'zovanie sredstv jesteticheskoy gimnastiki v processe fizicheskogo vospitanija v vuze* [The use of aesthetic gymnastics in the process of physical education at the university]. *Problemy sovremennoj pedagogicheskogo obrazovanija* [Problems of Modern Pedagogical Education], 2022, no. 74-1, pp. 124–127. (In Russ.)

Leont'ev D.A. *Ot sotsial'nykh tsennostei k lichnostnym* [From Social Values to Personal Values]. *Vestnik MGU. Ser. 14: Psichologija* [Bulletin of Moscow State University. Episode 14: Psychology], 1996, no. 4, pp. 35–43. (In Russ.)

Leont'ev D.A. *Cennostnye predstavlenija v individual'nom i gruppovom soznanii: vidy, determinanty i izmenenija vo vremeni* [Value Representations in Individual and Group Consciousness: Types, Determinants and Changes in Time]. *Psichologicheskoe obozrenie* [Psychological Review], 1998, no. 1, pp. 13–25. (In Russ.)

Ljadova A.V., Ljadova M.V. *Cennost' zdror'ja v sovremennom obshhestve* [The value of health in modern society]. *Kul'tura, lichnost', obshhestvo v sovremennom mire: metodologija, opyt jempiricheskogo issledovaniya: XX Mezhdunar. konf. pamjati prof. L.N. Kogana* [Culture, Personality, Society in the Modern World: Methodology, Experience of Empirical Research: XX International Conference in Memory of Professor L.N. Kogan]. Ekaterinburg, UrFU Publ., 2017, pp. 1506–1512. (In Russ.)

Meshkov I.M. «Celi i sredstva» v sisteme cennostnyh orientacij filosofii kantianstva i pragmatizma Dzh. D'jui [“Ends and Means” in the System of Value Orientations of the Philosophy of Kantianism and Pragmatism by J. Dewey]. *Mezhdunarodnyj zhurnal gumanitarnyh i estestvennyh nauk* [International Journal of Humanities and Natural Sciences], 2023, no. 1-2, pp. 134–138. (In Russ.)

Ostavnova E.A. *Konstitucionno-pravovoe obeschenie zdrorovogo obraza zhizni v Rossii* [Constitutive

nal and Legal Support of a Healthy Lifestyle in Russia]. *Vestnik Saratovskoj gosudarstvennoj juridicheskoy akademii* [Bulletin of the Saratov State Law Academy], 2013, no. 4 (93), pp. 234–237. (In Russ.)

Seleznjov V.N., Ovsjanik O.A. *Cennostnye orientacii starshih shkol'nikov* [Value Orientations of Senior Schoolchildren]. *Vestnik Gosudarstvennogo universiteta prosveshhenija. Ser.: Psichologicheskie nauki* [Bulletin of the State University of Education. Ser.: Psichologicheskie nauki], 2017, no. 4, pp. 68–79. (In Russ.)

Shapovalov D.P. *Vlijanie poljarnoj nochi na dvigatel'nuju aktivnost' detej* [The influence of the polar night on the motor activity of children]. *Nauka, obrazovanie i kul'tura* [Science, education and culture], 2019, no. 9 (43), pp. 45–48. (In Russ.)

Starostina A.V. *Formirovanie prioritetnoj cennosti zdorov'ja starsheklassnika v sovmestnoj dejatel'nosti shkoly i sem'i: avtoref. dis. ... kand. ped. nauk* [Formation of the priority value of the health of a high school student in the joint activities of school and family]. Kostroma, 2009, 22 p. (In Russ.)

Stepuchev D.M. *Issledovanie cennostno-smyslovyh orientacij i otnoshenija k zdorov'ju uchashchihsja obshheobrazovatel'noj shkoly* [Study of Value-Semantic Orientations and Attitudes to Health of Secondary School Students]. *Vestnik nauki* [Bulletin of Science], 2023, no. 2 (59), pp. 88–96. (In Russ.)

Suvorova O.S. *Javljaetsja li zdorov'e lichnostnoj cennosti ju?* [Is health a personal value?]. *Filosofskaja mysl'* [Philosophical thought], 2017, no. 2, pp. 84–98. (In Russ.)

Svetlichnaja T.G., Smirnova E.A. *Teoretiko-konceptual'nye podhody i rezul'taty jempiricheskogo izuchenija fenomena medikalizacii (obzor literatury)* [Theoretical and conceptual approaches and results of empirical study of the phenomenon of medicalization (literature review)]. Logos et Praxis, 2017, no. 3, pp. 145–160. (In Russ.)

*Статья поступила в редакцию 12.03.2025; одобрена после рецензирования 24.03.2025; принята к публикации 24.03.2025.*

*The article was submitted 12.03.2025; approved after reviewing 24.03.2025; accepted for publication 24.03.2025.*

Вестник Костромского государственного университета. Серия: Педагогика. Психология. Социокинетика. 2025. Т. 31, № 2. С. 51–57. ISSN 2073-1426

Vestnik of Kostroma State University. Series: Pedagogy. Psychology. Sociokinetics, 2025, vol. 31, no. 2, pp. 51–57.

ISSN 2073-1426

Научная статья

5.3.4. педагогическая психология, психодиагностика цифровых образовательных сред

УДК 37.018.1

EDN UGMHER

<https://doi.org/10.34216/2073-1426-2025-31-2-51-57>

## **ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ГОТОВНОСТИ К БРАКУ И СЕМЬЕ У ШКОЛЬНИКОВ И СТУДЕНТОВ ИЗ ПОЛНЫХ И НЕПОЛНЫХ СЕМЕЙ**

**Кучинская Ольга Сергеевна**, Смоленский государственный университет, Смоленск, Россия, [ku4inskaya.olia@gmail.com](mailto:ku4inskaya.olia@gmail.com),  
<https://orcid.org/0009-0008-8978-0088>

**Аннотация.** В статье рассматривается проблема формирования образа будущей семьи у школьников и студентов, актуализируется необходимость изучения этого процесса, которая заключается в противоречии и проблемах, с которыми сталкиваются современные семьи: высокое значение семейных ценностей для молодежи, но при этом увеличивающийся возраст вступления в брак, снижение рождаемости и увеличивающееся число разводов. Приводится анализ психологической и педагогической литературы по проблеме формирования образа семьи и психологической готовности к браку среди молодежи. Ставится гипотеза, заключающаяся в том, что у юношей и девушек из полных семей уровень развития психологической готовности к браку выше, чем у юношей и девушек из неполных семей, так как на процесс формирования образа будущей семьи, который является компонентом психологической готовности к браку и семейной жизни, влияет образ родительской семьи. Определяется выборка испытуемых, методы психодиагностического исследования. Приводятся результаты работы, которые говорят о том, что гипотеза исследования нашла свое подтверждение.

**Ключевые слова:** образ семьи, психологическая готовность к браку, современная молодежь, юноши и девушки из полных и неполных семей, образ родительской семьи.

**Для цитирования:** Кучинская О.С. Психолого-педагогический анализ психологической готовности к браку и семье у школьников и студентов из полных и неполных семей // Вестник Костромского государственного университета. Серия: Педагогика. Психология. Социокинетика. 2025. Т. 31, № 2. С. 51–57. <https://doi.org/10.34216/2073-1426-2025-31-2-51-57>

Research Article

## **PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL ANALYSIS OF PSYCHOLOGICAL READINESS FOR MARRIAGE AND FAMILY AMONG SCHOOLCHILDREN AND STUDENTS FROM FULL AND SINGLE-PARENT FAMILIES**

**Olga S. Kuchinskaya**, Smolensk State University, Smolensk, Russia, [ku4inskaya.olia@gmail.com](mailto:ku4inskaya.olia@gmail.com), <https://orcid.org/0009-0008-8978-0088>

**Abstract.** The article examines the problem of forming the image of a future family among schoolchildren and students, actualizes the need to study this process, which lies in the contradictions and problems faced by modern families – the high importance of family values for young people, but at the same time, the increasing age of marriage, a decrease in the birth rate and an increasing number of divorces. The analysis of psychological and pedagogical literature on the problem of family image formation and psychological readiness for marriage among young people is given. The hypothesis is that boys and girls from full families have a higher level of psychological readiness for marriage than boys and girls from single-parent families, since the process of forming the image of a future family, which is a component of psychological readiness for marriage and family life, is influenced by the image of the parent family. A sample of subjects and methods of psychodiagnostic research are determined. The results of the study are presented, which indicate that the hypothesis of the study has been confirmed.

**Keywords:** family image, psychological readiness for marriage, modern youth, boys and girls from full and single-parent families, image of a parental family.

**For citation:** Kuchinskaya O.S. Psychological and pedagogical analysis of psychological readiness for marriage and family among schoolchildren and students from full and single-parent families. Vestnik of Kostroma State University. Series:

Для каждого человека семья является самым важным, в семье человек проходит первичную социализацию, усваивает нормы, правила общества. Дети смотрят на родителей и усваивают их стратегии поведения, на этой основе формируются некоторые особенности личности, поведения и деятельности детей. Также родительская семья является основой для формирования образа будущей семьи ребенка. Так, например, по психоаналитической теории выбора брачного партнера считается, что человек подсознательно выбирает партнера, который будет схож с родителем того же пола, то есть девушки выбирают будущего мужа, похожего на своего отца, а юноши ищут жену, которая будет похожа на их мать. Конечно, здесь учитываются в первую очередь психологические характеристики личности – характер, темперамент, привычки. Однако если опираться на данную теорию, то для формирования этого образа будущего партнера необходимо иметь полную семью. Эта необходимость также обуславливается тем, что для обеспечения психологической готовности к браку следует опираться на развитие ее компонентов [Жолудева: 131], то есть развивать эмоциональный, когнитивный, поведенческий и мотивационный аспекты. Но если эмоциональный и когнитивный компоненты молодые люди могут формировать и развивать без общения и взаимодействия с обоими родителями, то при качественном и полноценном развитии поведенческого и мотивационного компонентов необходимо видеть модель взаимодействия обоих родителей. Так, например, молодому человеку необходимо понять для себя, зачем он вообще хочет создавать семью: для рождения детей, общего быта, потому что любит другого человека или же для повышения социального статуса, увеличения материального достатка и т. д. И в этом вопросе большую роль играет как раз родительская семья: если ребенок не будет видеть ценности семьи, взаимодействия мамы и папы, ценности родительства, у такого ребенка могут не сформироваться эта ценность и «правильные», «оптимальные» мотивы на вступление в брак.

Конечно, полная родительская семья не может в полной мере являться залогом успешного формирования психологической готовности к браку – в этом вопросе всегда имеет место быть желание, установки молодого человека, его система ценностей, его картина мира [Наговицына: 90].

Данная тема крайне актуальна, так как в последние годы мы можем наблюдать развитие сразу нескольких глобальных проблем современной семьи: увеличивающееся количество разводов (по данным РОССТАТА за 2023 г., по России на 7 заключаемых браков в среднем приходилось 10 разводов), увели-

чивающееся количество ранних браков и беременностей (в целом возраст вступления в брак с годами увеличивается, но доля ранних браков и ранней беременности также увеличиваются), также можно говорить о некоторой инфантильности родителей (например, отсутствие знаний об этапах и особенностях физического и психического развития ребенка, слабая финансовая грамотность, низкий уровень ответственности и т. д.), учащающиеся случаи домашнего насилия, рождения детей вне брака и т. д. Все это может пагубно влиять на формирование образа будущей семьи молодых людей.

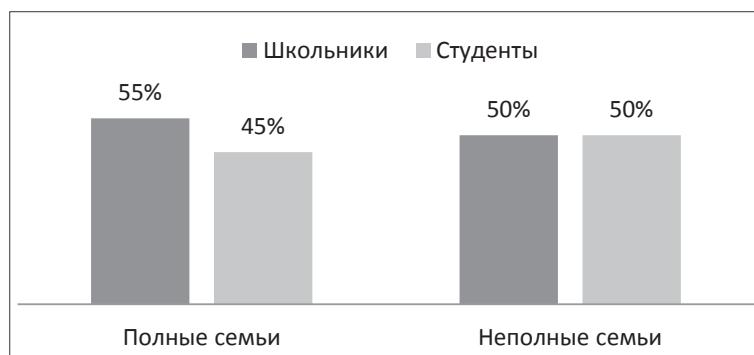
Исходя из этого, мы решили проанализировать уровень развития психологической готовности к браку и семьи среди школьников и студентов из полных и неполных семей, что являлось целью нашего исследования. Гипотезой выступает суждение, что у юношей и девушек из полных семей уровень сформированности психологической готовности к браку и семье выше, чем у юношей и девушек из неполных семей. Объект исследования – психологическая готовность к браку и семье. Предмет исследования – психологическая готовность к браку и семье у школьников и студентов из полных и неполных семей. Такой выбор возрастной структуры испытуемых обусловлен тем, что в возрасте 16–22 лет молодые люди уже начинают вступать в серьезные отношения с противоположным полом, планировать свою дальнейшую личную жизнь, а некоторые уже подумывают о создании семьи. Этот период характеризуется достаточной сформированностью психологической готовности к браку и семье.

Проанализировав психологическую и педагогическую литературу по данной проблеме, мы выявили недостаточную разработанность в вопросах особенностей формирования образа будущей семьи у молодых людей из полных и неполных семей.

Изучением образа семьи у детей занимались такие исследователи, как Л.И. Божович, А.Я. Варга, Д.И. Исаев, В.Е. Каган, Е.О. Смирнов, Л.Б. Шнейдер, Э.Г. Эйдемиллер и др.

Д. Боулби говорит о том, что отношения с родителями, образ родительской семьи оказывают значительное влияние на построение отношений с окружающим миром и людьми в будущем. С.И. Севастенок указывает на связь образа родителей и семьи у подростков с эмоциональным благополучием и склонностью к тревоге и депрессии. Так, в исследованиях Т.В. Корниловой было определено, что неблагоприятная семейная атмосфера может сформировать у подростков образ мира как опасного и угрожающего. Е.В. Филиппова и Ю.А. Повх провели исследование,

**Рис. 1.** Половозрастная характеристика выборки испытуемых



результаты которого говорят о том, что положительный образ отца у девочек из неполных семей не компенсирует отсутствие отца в семье. С.А. Терехина исследовала различия образа семьи детей из полных и неполных семей, результаты исследований говорят о том, что разница в образе, его особенностях однозначно есть [Комарова: 77].

Психодиагностическое исследование проводилось среди учащихся МБОУ «СШ № 33» г. Смоленска, МБОУ «СШ № 14» г. Смоленска, ФГБОУ ВО «Смоленский государственный медицинский университет» Министерства здравоохранения РФ, ФГБОУ ВО «Смоленский государственный университет», ФГБОУ ВО «Смоленский государственный универ-

Таблица 1

**Результаты методики «Мотивы вступления в брак»  
у школьников и студентов из полных семей**

Шкала	Среднее значение в группе среди школьников	Среднее значение в группе среди студентов
«Любовь»*	4,625	4,5
«Общность интересов и взглядов»*	4	3,875
«Чувство одиночества»***	2,2291	2,0208
«Чувство сострадания»***	1,4375	1,654
«Вероятность скорого рождения ребенка»***	2,125	2,3541
«Случайность»***	1,4583	1,4166
«Материальная обеспеченность партнера»***	3,0416	2,7708
«Наличие жилплощади у партнера»***	2,9583	2,4583
«Уход из-под опеки родителей»***	3,5833	2,0416
«Стабильные сексуальные отношения»**	2,75	2,75
«Стремление быть как все»***	3,125	1,4375
«Подходящий возраст»**	2,25	2,1875
«Желание стать родителем»*	2,3333	2,6666
«Месть»***	1,1458	1,0833
«Желание компенсировать внутреннюю пустоту»***	1,8333	1,7291
«Длительность периода отношений до брака»**	3,3333	3,2708
«Влияние настоящий партнера»***	1,9375	2,0208
«Следование традициям»**	1,9375	2,0416
«Изменение (повышение) социального статуса»***	2,5416	2,2291
«Решение хозяйствственно-бытовых проблем (задач)»***	2,3958	2,3958
«Реализация ожиданий близких»***	1,6458	1,5833
«Наличие обязательства перед партнером»***	2,0416	2,125
«Стремление к безопасности, защищенности»**	3	3,0416
«Обретение статуса семейного человека»**	2,0833	2,0625
«Психологическая готовность к созданию семьи»*	2,9166	3,8125
«Финансовая готовность к созданию семьи»*	4,2916	3,6458
«Поддержка решения родителями»**	2,0208	2,2708

*Примечание:* \* – категория «оптимальных» мотивов; \*\* – категория «относительно оптимальных» мотивов; \*\*\* – категория «неоптимальных» мотивов.

ситет спорта», МБУ ДО «Центр дополнительного образования» города Смоленска.

Всего в исследовании приняли участие 80 юношей и девушек – 40 из полных семей и 40 из неполных семей. 42 юношей и девушек – школьники (16–18 лет) и 38 юношей и девушек – студенты (18–22 года). Наглядно половозрастная характеристика выборки представлена на рисунке 1.

Далее нами было проведено исследование психологической готовности к браку и семье среди всех испытуемых с использованием следующих методик: методика «Мотивы вступления в брак С.И. Голод» и «Рисунок будущей семьи» (на основе методики «Рисунок семьи» В.К. Лосевой). Данные методики позволяют проанализировать мотивационный компонент психологической готовности к браку и семье, определить особенности сформированного образа будущей семьи.

Представим результаты исследования по первой методике, направленной на определение доминирующих брачных мотивов (табл. 1).

Анализируя данные таблицы 1, можно увидеть, что по некоторым критериям есть небольшие отличия между школьниками и студентами среди доминирующих добрачных мотивов. Так, мотивы «чувство одиночества», «материальная обеспеченность партнера», «наличие жилплощади партнера», «уход из-под опеки родителей», «стремление быть как все», «месть», «изменение социального статуса», «финансовая готовность к созданию семьи» в большей степени характерны для школьников. Можно сказать, что мотивы школьников в значительной степени направлены на себя, свои потребности и желания, и замужество выступает как будто средством достижения этих желаний. Также следует отметить, что данные мотивы (кроме «финансовой готовности») относят-

**Таблица 2**  
**Результаты методики «Мотивы вступления в брак»**  
**у школьников и студентов из неполных семей**

Шкала	Среднее значение в группе среди школьников	Среднее значение в группе среди студентов
«Любовь»*	4,2916	4,4
«Общность интересов и взглядов»*	3,3333	3,3333
«Чувство одиночества»***	2,0208	2,125
«Чувство сострадания»***	1,4375	1,654
«Вероятность скорого рождения ребенка»***	3,8125	3,3541
«Случайность»***	2,2291	2,0208
«Материальная обеспеченность партнера»***	3,6416	3,125
«Наличие жилплощади у партнера»***	3,5583	2,2291
«Уход из-под опеки родителей»***	4,026	3,3958
«Стабильные сексуальные отношения»**	2,75	2,75
«Стремление быть как все»***	3,125	2,4375
«Подходящий возраст»**	2,25	2,1875
«Желание стать родителем»*	2,3333	2,6666
«Месть»***	2,3487	2,2045
«Желание компенсировать внутреннюю пустоту»***	3,1287	3,0896
«Длительность периода отношений до брака»**	3,2708	3,0416
«Влияние настоящий партнера»***	2,1375	2,0208
«Следование традициям»**	1,9375	1,0416
«Изменение (повышение) социального статуса»***	3,4578	3,3958
«Решение хозяйственно-бытовых проблем (задач)»***	2,5214	2,125
«Реализация ожиданий близких»***	1,6454	1,5833
«Наличие обязательств перед партнером»***	2,0416	2,125
«Стремление к безопасности, защищенности»**	3,5874	3,2136
«Обретение статуса семейного человека»**	2,5214	2,6127
«Психологическая готовность к созданию семьи»*	2,8263	2,8135
«Финансовая готовность к созданию семьи»*	3,8451	4,1028
«Поддержка решения родителями»**	2,125	2,5102

*Примечание:* \* – категория «оптимальных» мотивов, \*\* – категория «относительно оптимальных» мотивов, \*\*\* – категория «неоптимальных» мотивов.

ся к категории «неоптимальных» мотивов, которые неблагоприятно влияют на психологическую готовность к браку и в дальнейшем могут пагубно влиять на такие характеристики брака, как удовлетворенность и его продолжительность.

При этом мотивы «чувство сострадания», «вероятность скорого рождения ребенка», «желание стать родителем», «психологическая готовность к созданию семьи», «поддержка решения родителями» в большей степени характеры для студентов. Здесь часть мотивов относится к «неоптимальным» мотивам, часть к «оптимальным».

Если сравнивать результаты школьников и студентов, то мы видим, что у студентов добрачная мотивация более корректная. В целом же у школьников и студентов из полных семей добрачная мотивация находится в несколько «переходном» моменте, что можно считать нормальным уровнем развития психологической готовности к браку и семье.

Далее приведем результаты данной методики среди школьников и студентов из неполных семей (табл. 2).

Анализируя данные таблицы 2, мы можем видеть, что в среднем для школьников и студентов в большей степени важны «любовь», «вероятность скорого рождения ребенка», «материальная обеспеченность партнера», «наличие жилплощади у партнера», «уход из под опеки родителей», «стремление к безопасности, защищенности», «финансовая готовность к созданию семьи». Общая картина в этой группе испытуемых говорит нам о плохо сформированной мотивационной сфере психологической готовности к браку и семейной жизни, так как многие критерии, характерные для данной группы, относятся к категории «неоптимальных» мотивов.

Сравнивая результаты методики молодежи из полных и неполных семей и проводя статистическую обработку результатов (критерий различий Краска-

Таблица 3  
Результаты методики-сочинения «Моя будущая семья»

№ п/п	Категория	Подкатегории	Из полных семей		Из неполных семей	
			Встречаемость, школьники	Встречаемость, студенты	Встречаемость, школьники	Встречаемость, студенты
1	Планируемый возраст создания семьи	20–23	35 %	15 %	20 %	9 %
		24–25	15 %	41 %	13 %	15 %
		После 25	50 %	44 %	57 %	76 %
2	Наличие детей	1 ребенок	15 %	25 %	22 %	18 %
		Многодетная семья	10 %	17 %	4 %	6 %
		Без детей (не упоминаются)	44 %	18 %	66 %	58 %
		Количество детей не имеет значение, чтобы были	31 %	40 %	8 %	18 %
3	Характеристика семейных отношений	Любовь	90 %	100 %	86 %	88 %
		Взаимоуважение (уважение)	72 %	85 %	61 %	70 %
		Поддержка	75 %	78 %	68 %	70 %
		Понимание (взаимопонимание)	42 %	50 %	30 %	32 %
		Доверие	45 %	50 %	30 %	35 %
		Защита	35 %	28 %	48 %	55 %
4	Описание партнера	Личностные качества	20 %	35 %	10 %	16 %
		Внешность партнера	40 %	30 %	55 %	47 %
5	Основные семейные функции	Воспитание детей	62 %	80 %	50 %	52 %
		Досуг	65 %	40 %	45 %	52 %
		Ведение быта	36 %	41 %	31 %	33 %
		Стабильные сексуальные отношения	25 %	30 %	35 %	40 %
		Совместное решение проблем	28 %	31 %	10 %	12 %
		Равное распределение обязанностей	10 %	22 %	9 %	11 %
6	Иные аспекты	Готовность и желание завести семью	17 %	25 %	4 %	6 %
		Финансовая независимость	70 %	81 %	40 %	51 %
		Наличие своего жилья	39 %	48 %	70 %	75 %
		Общность интересов	56 %	61 %	12 %	25 %

ла – Уоллиса для независимых выборок), мы можем заметить, что по критериям «вероятность скорого рождения ребенка» ( $p < 0,05$ ,  $p = 0,007$ ), «материальная обеспеченность партнера» ( $p < 0,05$ ,  $p = 0,000$ ), «наличие жилплощади у партнера» ( $p < 0,05$ ,  $p = 0,029$ ), «уход из-под опеки родителей» ( $p < 0,05$ ,  $p = 0,000$ ), «месть» ( $p < 0,05$ ,  $p = 0,014$ ), «желание компенсировать внутреннюю пустоту» ( $p < 0,05$ ,  $p = 0,000$ ), «изменение (повышение) социального статуса» ( $p < 0,05$ ,  $p = 0,029$ ), «стремление к безопасности, защищенности» ( $p < 0,05$ ,  $p = 0,005$ ) наблюдается зависимость между группой испытуемых из полных семей и неполных семей – данные критерии больше характерны для молодежи из неполных семей.

То есть мы можем говорить о том, что отсутствие полной семьи во многом влияет на развитие мотивационной сферы как компонента психологической готовности к браку.

Далее мы провели методику «Рисунок будущей семьи» (на основе методики «Рисунок семьи» В.К. Лосевой) для исследования ожиданий от семейной жизни и сформированности образа будущей семьи среди школьников и студентов из полных и неполных семей. Для анализа сочинений проводился контент-анализ и семантический анализ текстов с целью выделения категорий контент-анализа. Нами были выделены категории и подкатегории для анализа сочинений (наиболее часто встречающиеся описания семьи, семейной жизни и быта, которые были сгруппированы), такие как: планируемый возраст создания семьи, наличие детей, характеристика семейных отношений (какие качества необходимы для создания семьи), описание партнера, основные семейные функции и иные аспекты будущей семейной жизни.

В таблице 3 приведены результаты анализа сочинений среди испытуемых.

Исходя из анализа данных таблицы 3, мы можем видеть, что наблюдается зависимость между: 1) частотой встречаемости тех или иных характеристик среди школьников и студентов (как из полных, так и из неполных семей); 2) ответами испытуемых из полных семей и неполных семей. Так, можно сказать, что в целом все школьники имеют менее четкое представление о семейной жизни по сравнению со студентами – они оперируют более простыми понятиями, не углубляются в рассуждения, не имеют полноценного и всестороннего образа будущей семьи. Сравнивая ответы испытуемых из полных и неполных семей, мы видим, что юноши и девушки из полных семей большее внимание уделяют важным семейным ценностям и аспектам – рождение детей, основные характеристики семейных отношений, воспитание детей, досуг, ведение быта, финансовая независимость от родителей, общность интересов и взглядов партнеров.

Таким образом, исходя из результатов проведенных нами методик, можно говорить о том, что наблюдается явная связь между уровнем развития психолого-педагогической готовности к браку и семейной жизни и характеристиками родительской семьи – полной или неполной. Соответственно, поставленная нами гипотеза нашла свое подтверждение.

Несомненно, данная проблема требует дальнейшей тщательной проработки и углубленного изучения.

### Список литературы

Андреева Т.В. Семейная психология: учеб. пособие. Санкт-Петербург: Речь, 2004. 244 с.

Бурова С.Н. Социология брака и семьи: история, теоретические основы, персоналии. Минск: Право и экономика, 2010. 444 с.

Горбунова Е.В. Формирование ценности семьи у студенческой молодежи: дис. ... канд. психол. наук. Москва, 2011. 26 с.

Гребенников И.В. Основы семейной жизни: учеб. пособие. Москва: Просвещение, 1991. 158 с.

Жолудева С.В. Психологическая готовность к браку на разных этапах периода взрослости: дис. ... канд. психол. наук. Ростов-на-Дону, 2009. 258 с.

Зудилина И.Ю. Формирование психологической готовности студентов к брачным отношениям: дис. ... канд. психол. наук. Самара, 2008. 25 с.

Комарова О.Н., Рассказова А.Л. Родительское отношение как фактор развития личности ребенка // Вестник Московского информационно-технологического университета – Московского архитектурно-строительного института. 2024. № 1. С. 75–84.

Кучинская О.С., Гужва И.В. Проблемы психологической готовности молодежи к браку в современном мире // Психологическое благополучие современной семьи: сб. науч. материалов междунар. конф. 2024. С. 92–97.

Мартынюк О.Б. Психология семьи: учеб. пособие для вузов. Москва: Юрайт, 2021. 380 с.

Наговицына Е.И. Теоретическое исследование особенностей образа будущей семьи у детей из неполных семей // Мировые научные исследования современности: возможности и перспективы развития: материалы XVI Междунар. науч.-практ. конф. 2022. Т. 2. С. 89–94.

Погодина Е.К. Основы семейной жизни: учеб. пособие. Витебск: ВГУ им. П.М. Машерова, 2003. 94 с.

Прохорова О.Г. Основы психологии семьи и семейного консультирования: учеб. пособие для вузов. 2-е изд., испр. и доп. Москва: Юрайт, 2023. 234 с.

Психология семейных отношений с основами семейного консультирования / Е.И. Артамонова, Е.В. Екжанова, Е.В. Зырянова и др.; под ред. Е.Г. Силяева. Москва: Издательский центр «Академия», 2002. 192 с.

Ростовская Т.К., Кучмаева О.В. Семья в системе социальных институтов общества: учеб. пособие для вузов. 2-е изд., перераб. и доп. Москва: Юрайт, 2023. 299 с.

### References

Andreeva T.V. *Semeinaia psikhologija: ucheb. posobie* [Family psychology, Textbook]. St. Petersburg, 2004, 244 p. (In Russ.)

*Psikhologija semeinykh otnoshenii s osnovami semeinogo konsul'tirovaniia* [Psychology of family relations with the basics of family counseling], E.I. Artamonova, E.V. Ekzhanova, E.V. Zyrianova et al.; ed. by E.G. Siliaeva. Moscow, Academy Publ., 2002, 192 p. (In Russ.)

Burova S.N. *Sotsiologija braka i sem'i: istoriia, teoreticheskie osnovy, personalii* [Sociology of marriage and family: history, theoretical foundations, personalities]. Minsk, Law and Economics Publ., 2010, 444 p. (In Russ.)

Gorbunova E.V. *Formirovanie tsennosti sem'i u studencheskoi molodezhi: dis. ... kand. psikhol. nauk* [Formation of the family value among students: dis. ... kand. psychol. sciences]. Moscow, 2011, 26 p. (In Russ.)

Grebennikov I.V. *Osnovy semeinoi zhizni: uchebnoe posobie* [Fundamentals of family life: a textbook]. Moscow, Prosvetshchenie Publ., 1991, 158 p. (In Russ.)

Zholudeva S.V. *Psichologicheskaja gotovnost' k braku na raznyh jetajah perioda vzroslosti: dis. ... kand. psihol. nauk* [Psychological readiness for marriage at different stages of adulthood: dis. ... kand. psychological sciences]. Rostov-on-Don, 2009. 258 p. (In Russ.)

Komarova O.N., Rasskazova A.L. *Roditel'skoe otnoshenie kak faktor razvitiia lichnosti rebenka* [Parental attitude as a factor in the development of a child's personality]. *Vestnik Moskovskogo informatsionno-tehnologicheskogo universiteta – Moskovskogo arkhitekturno-stroitel'nogo instituta* [Bulletin of the Moscow Information Technology University], 2024, vol. 1, pp. 75–84. (In Russ.)

Kuchinskaia O.S., Guzhva I.V. *Problemy psichologicheskoi gotovnosti molodezhi k braku v sovremenном mire* [Problems of psychological readiness of youth for marriage in the modern world]. *Psichologicheskoe bla-*

*gopoluchie sovremennoi sem'i: sb. nauch. materialov mezhdunar. konf.* [Psychological well-being of the modern family: collection of scientific materials of the international conference], 2024, pp. 92–97. (In Russ.)

Martyniuk O.B. *Psikhologija sem'i: ucheb. posobie dlja vuzov* [Psychology of the family: textbook for universities]. Moscow, Yurayt Publ., 2021, 380 p. (In Russ.)

Nagovitsyna E.I. *Teoreticheskoe issledovanie osobennosti obraza budushchei sem'i u detei iz nepolnykh semei* [Theoretical study of the features of the image of a future family in children from single-parent families]. *Mirovye nauchnye issledovaniia sovremennosti: vozmozhnosti i perspektivy razvitiia: materialy XVI Mezhdunar. nauch.-prakt. konf.* [World scientific research of our time: opportunities and prospects for development: proceedings of the XVI International scientific and practical conference], 2022, vol. 2, pp. 89–94. (In Russ.)

Pogodina E.K. *Osnovy semeinoi zhizni: ucheb. posobie* [The basics of family life. The training manual]. Vitebsk, VSU named after P.M. Masherov Publ., 2003, 94 p. (In Russ.)

Prokhorova O.G. *Osnovy psikhologii sem'i i semeinogo konsul'tirovaniia: ucheb. posobie dlja vuzov* [Fundamentals of family psychology and family counseling : a textbook for universities], 2<sup>nd</sup> ed., ispr. and add. Moscow, Yurayt Publ., 2023, 234 p. (In Russ.)

Rostovskaia T.K., Kuchmaeva O.V. *Sem'ia v sisteme sotsial'nykh institutov obshchestva: ucheb. posobie dlja vuzov* [Family in the system of social institutions of society: a textbook for universities], 2<sup>nd</sup> ed., reprint. and add. Moscow, Yurayt Publ., 2023, 299 p. (In Russ.)

Zudilina I.Iu. *Formirovanie psichologicheskoi go-tovnosti studentov k brachnym otnosheniiam: dis. ... kand. psikhol. nauk* [Formation of students' psychological readiness for marital relations: dis. ... kand. psychol. sciences]. Samara, 2008, 25 p. (In Russ.)

Статья поступила в редакцию 19.01.2025; одоб-ренна после рецензирования 04.03.2025; принята к публикации 15.03.2025.

The article was submitted 19.01.2025; approved after reviewing 04.03.2025; accepted for publication 15.03.2025.

Вестник Костромского государственного университета. Серия: Педагогика. Психология. Социокинетика. 2025. Т. 31, № 2. С. 58–63. ISSN 2073-1426

Vestnik of Kostroma State University. Series: Pedagogy. Psychology. Sociokinetics, 2025, vol. 31, no. 2, pp. 58–63.

ISSN 2073-1426

Научная статья

5.3.4. Педагогическая психология, психодиагностика цифровых образовательных сред

УДК 59.922.7

EDN UMIOKI

<https://doi.org/10.34216/2073-1426-2025-31-2-58-63>

## ВЗАИМОСВЯЗЬ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА И АГРЕССИИ В ПОВЕДЕНИИ ПОДРОСТКОВ: АНАЛИЗ ГЕНДЕРНЫХ РАЗЛИЧИЙ

**Славутская Елена Владимировна**, доктор психологических наук, профессор, Чувашский государственный педагогический университет им. И.Я. Яковлева, Чебоксары, Россия, [slavutskayaev@gmail.com](mailto:slavutskayaev@gmail.com), <https://orcid.org/0000-0002-3759-6288>

**Карпунина Дарья Сергеевна**, Чувашский государственный педагогический университет им. И.Я. Яковлева, Чебоксары, Россия, [daria.bogatyriova@yandex.ru](mailto:daria.bogatyriova@yandex.ru), <https://orcid.org/0009-0001-6981-4083>

**Аннотация.** В статье представлен краткий обзор возрастных психологических особенностей подростков, анализ гендерных различий в проявлении и взаимосвязях эмоционального интеллекта и агрессии. Период перехода к другому виду ведущей деятельности (интимно-личностное общение), начало пубертатных изменений накладывают отпечаток на эмоциональную составляющую жизни и социальное взаимодействие. Развитие эмоционального интеллекта позволяет справляться с агрессивными реакциями и конструктивно разрешать конфликтные ситуации. В исследовании использовались опросники А. Басса – А. Дарки и Н. Холла для выявления мотивационной агрессии и эмоционального интеллекта соответственно. Проведен факторный анализ полученных данных с использованием вращения матрицы корреляционных коэффициентов методом verimax normalized. Показано, что имеются гендерные различия во взаимосвязях показателей эмоционального интеллекта и агрессии у мальчиков и девочек, что отражается как в процентном вкладе в общую дисперсию, так и в разнице во вкладе в факторных нагрузках и содержании значимых факторов.

**Ключевые слова:** подростки, агрессия, эмоциональный интеллект, гендерные различия.

**Для цитирования:** Славутская Е.В., Карпунина Д.С. Взаимосвязь эмоционального интеллекта и агрессии в поведении подростков: анализ гендерных различий // Вестник Костромского государственного университета. Серия: Педагогика. Психология. Социокинетика. 2025. Т. 31, № 2. С. 58–63. <https://doi.org/10.34216/2073-1426-2025-31-2-58-63>

Research Article

## THE RELATIONSHIP BETWEEN EMOTIONAL INTELLIGENCE AND AGGRESSION IN ADOLESCENT BEHAVIOR: AN ANALYSIS OF GENDER DIFFERENCES

**Elena V. Slavutskaya**, Doctor of Psychology, professor, Chuvash State Pedagogical University named after I.Ya. Yakovlev, Cheboksary, Russia, [slavutskayaev@gmail.com](mailto:slavutskayaev@gmail.com), <https://orcid.org/0000-0002-3759-6288>

**Darya S. Karpunina**, Chuvash State Pedagogical University named after I.Ya. Yakovlev, Cheboksary, Russia, [daria.bogatyriova@yandex.ru](mailto:daria.bogatyriova@yandex.ru), <https://orcid.org/0009-0001-6981-4083>

**Abstract.** The article presents a brief overview of age-related psychological characteristics of adolescents, an analysis of gender differences in the manifestation and relationship of emotional intelligence and aggression. The period of transition to another type of leading activity (intimate and personal communication), the onset of pubertal changes leave an imprint on the emotional component of life and social interaction. The development of emotional intelligence allows you to cope with aggressive reactions and constructively resolve conflict situations. The study used questionnaires by A. Bass-A. Darkie and N. Hall to identify motivational aggression and emotional intelligence, respectively. Factor analysis of the obtained data was carried out using the rotation of the matrix of correlation coefficients by the verimax normalized method. It is shown that there are gender differences in the relationships between the indicators of emotional intelligence and aggression in boys and girls, which is reflected both in the percentage contribution to the total variance and in the difference in the contribution to the factor loadings and the content of significant factors.

**Key words:** adolescents, aggression, emotional intelligence, gender differences.

**For citation:** Slavutskaya E.V., Karpunina D.S. The Relationship of emotional intelligence and aggression in adolescent behavior: an Analysis of Gender Differences. Vestnik of Kostroma State University. Series: Pedagogy. Psychology. Sociokinetics, 2025, vol. 31, no. 2, pp. 58–63 (In Russ.). <https://doi.org/10.34216/2073-1426-2025-31-2-58-63>

В настоящее время все чаще стала отмечаться проблема агрессии, агрессивного поведения, особенно во взаимодействии, в общении подростков. Связанное с проявлением агрессии явление «буллинг», «кибербуллинг» также начинает проявляться в подростковом возрасте и имеет гендерные различия [Реан, Трофимова: 114–116].

Подростковый период является одним из самых сложных этапов в жизни человека. Фокус внимания детей после предподросткового кризиса 11–12 лет переключается на общение со сверстниками в референтной группе. А возрастные закономерные изменения могут привести к различным проблемам в развитии и социальном взаимодействии. Эмоциональная нестабильность, проявления агрессии особенно сильно влияют на разные стороны жизни подростков, могут приводить к конфликтам, отражаться в дезадаптивном поведении. Данный аспект выделяется такими авторами, как Ильин, Кобзева, Тарасова, Реан, Славутская, Хломов.

Проблема агрессии является предметом большого числа исследований как в нашей стране, так и за рубежом. В частности, ей посвящены работы А. Bandura, R. Walter, Z. Berkowitz, A. Buss, K. Lorens и др. Изучение причин и факторов агрессии, ее связи с личностными особенностями, различными проявлениями агрессивного поведения у подростков разного пола отражено в трудах Е.П. Ильина, А.М. Прихожан, П.А. Ковалева, О.В. Кобзева, С.Ю. Тарасовой, М.С. Бушмановой, А.А. Реана, Н.Б. Трофимовой, М.А. Новиковой, К.Д. Хломова, А.А. Бочавер, М.С. Фоменко, Ю.А. Кочетовой, М.В. Климановой и др.

Понятия агрессии как специфической формы поведения и агрессивности как психологического свойства личности исследователи анализируют отдельно. «Агрессивные тенденции в поведении проявляются в двух видах агрессии: мотивационной (как самоценность) и инструментальной (как средство)» [Рогов: 92]. К агрессивности близко подходит состояние враждебности. А. Басс разделяет эти два понятия, он описывает враждебность как «реакцию, развивающую негативные чувства и негативные оценки других людей и событий» [Рогов: 146].

А.М. Прихожан указывала на взаимосвязь тревожности и агрессивных реакций у подростков, что может быть связано с недостаточно развитой оценкой своих состояний и понимания реакций собеседника [Прихожан: 67].

Н. Холл определяет эмоциональный интеллект (EQ) как сумму навыков и способностей че-

ловека распознавать эмоции, понимать намерения, мотивацию и желания других людей и свои собственные, а также способность управлять своими эмоциями и эмоциями других людей в целях решения практических задач [Кондратенко: 115–118].

Современные исследования показывают взаимосвязь уровня развития эмоционального интеллекта с психическим здоровьем, стрессоустойчивостью, психологическим благополучием человека [Сергиенко, Хлевная, Киселева: 46–53]. Люди с высоким эмоциональным интеллектом (EQ) лучше справляются с конфликтными ситуациями и избегают агрессивных реакций, подтверждается его роль в ситуациях межличностного взаимодействия и поведении подростков [Кочетова, Климанова: 65–74; Slavutskaya, Slavutskii, Nikolaev, Zakharova: 61–70]. Исследователи из университета г. Малага (Испания), обследовав 1 660 подростков, выявили взаимосвязь между эмоциональным интеллектом, кибервиктимизацией и риском асоциального поведения с учетом гендерных различий [N. Extremera, C. Quintana-Orts, S. Mérida-López, L. Rey: 367–375].

В то же время проблема изучения причин и профилактики агрессивного поведения подростков остается весьма актуальной, поэтому необходим анализ взаимосвязей показателей эмоционального интеллекта с агрессией подростков.

**Описание выборки и методы исследования.** Экспериментальная база исследования – «Школа № 777» г. Москвы, обследовано 144 ученика восьмых классов (технологический, инженерный, естественнонаучный, гуманитарный и два общеобразовательных класса), из них 69 мальчиков и 75 девочек.

Теоретико-методологической основой данного исследования является структурная теория Р.Б. Кеттлла, созданная в 1946 г. В ней Кеттлл утверждал, что поведение человека определяется взаимодействием черт личности как ее структурных элементов. В работе применялся тест Николаса Холла, представляющего эмоциональный интеллект в виде способности личности понимать и управлять своими эмоциями на основе принятых решений. Тест Николаса Холла был разработан в 1999 г. и сразу получил широкую известность в России после его публикации в книге «Эмоции и чувства» Е.П. Ильина (2001 г.), переизданной в 2021 г. [Ильин 2021]. Тест выявляет следующие характеристики эмоционального интеллекта: эмоциональная осведомленность, управление своими эмоциями, самомотивация, эмпатия, распознание эмоций других людей. Интегративный уро-

вень по шкалам: 70 и более – высокий, 40–69 – средний, 39 и менее – низкий уровень [Фетискин: 43]. Для психоdiagностики агрессивных и враждебных реакций использовался опросник А. Басса и А. Дарки (Arnold Bass, Ann Durkee), созданный в 1957 г. Тест был стандартизирован и адаптирован в 2005 г. А.А. Хваном, Ю.А. Зайцевым и Ю.А. Кузнецовой. Нормативы для подростков по индексу агрессивности  $21\pm4$ , по индексу враждебности  $6,5\pm7\pm3$  [Рогов: 246].

Цель исследования – выявление и анализ взаимосвязи характеристик эмоционального интеллекта с мотивационной агрессией (агрессивными и враждебными реакциями) подростков с учетом их гендерных различий.

Методы описательной статистики применялись при группировке данных, расчете средних значений, оформлении результатов. Проведен факторный анализ данных психоdiagностики с использованием вращения матрицы корреляционных коэффициентов методом varimax normalized. По критерию Кайзера выделены 5 факторов, собственные значения которых  $E$  оказываются больше единицы [Славутская, Славутский: 73]. Для обработки данных использован программный пакет STATISTICA. Обработка результатов психоdiagностики подростков восьмых классов (отдельно мальчиков и девочек) с помощью факторного анализа позволила выделить 5 факторов с наибольшими факторными нагрузками и процентным вкладом в общую дисперсию  $S, \%$ . Далее в таблицах 1 и 2 выделены значимые факторные нагрузки.

**Обсуждение полученных результатов.** Подсчет средних значений индекса агрессивности и враждебности показал, что в изучаемой выборке у мальчиков и девочек эти показатели находятся в пределах нормы. Средние значения индекса агрессивности у мальчиков – 16,7 баллов, у девочек – 19,0. Индекс враждебности у мальчиков – 9,8 баллов, а у девочек – 9,5. Подсчет средних значений интегративного уровня эмоционального интеллекта показывает высокие его значения в выборке и у мальчиков (90,7 баллов по всем шкалам), и у девочек (113 баллов). Необходимо отметить, что девочки и мальчики-подростки в изучаемой выборке демонстрируют повышенный уровень враждебности (у крайней границы нормы) при высоком уровне эмоционального интеллекта.

У девочек и мальчиков заметна значительная разница в факторных нагрузках и содержании значимых факторов. При анализе факторных нагрузок нашей основной задачей было определить, с какими конкретно показателями эмоционального интеллекта связаны те или иные характеристики агрессивности и враждебности в зависимости от пола подростков.

У девочек в первом факторе  $F1$  наблюдается прямая взаимосвязь эмоциональной осведомленности с обидой, подозрительностью и обратная – с вербальной агрессией. Высокая корреляционная взаимосвязь обиды и подозрительности с интегральным показателем «индекс враждебности» (линейная комбинация этих признаков) подтверждает достоверность экспериментальных данных. Можно предположить,

Таблица 1

Результаты факторного анализа эмоционального интеллекта и агрессивности у девочек восьмых классов

Признаки	Фактор 1	Фактор 2	Фактор 3	Фактор 4	Фактор 5
1. Эмоциональная осведомленность	<b>0,672</b>	0,109	-0,227	0,059	0,308
2. Управление своими эмоциями	0,065	0,310	<b>0,709</b>	0,133	-0,058
3. Самомотивация	0,055	-0,059	-0,039	0,072	<b>0,804</b>
4. Эмпатия	0,258	-0,458	0,005	<b>0,695</b>	-0,106
5. Распознание эмоций других людей	0,457	0,025	0,391	0,174	0,116
6. Физическая агрессия	-0,119	0,127	<b>-0,805</b>	0,051	0,169
7. Косвенная агрессия	0,119	<b>0,604</b>	0,148	-0,094	-0,115
8. Раздражение	-0,005	0,138	<b>-0,615</b>	0,298	-0,390
9. Негативизм	-0,100	0,157	0,004	<b>0,649</b>	0,053
10. Обида	<b>0,720</b>	0,146	0,142	0,089	-0,237
11. Подозрительность	<b>0,608</b>	0,145	0,112	-0,167	0,352
12. Вербальная агрессия	<b>-0,641</b>	0,357	-0,041	0,122	0,147
13. Чувство вины	0,482	-0,166	0,061	-0,445	-0,323
14. Индекс агрессивности	0,116	<b>0,868</b>	-0,152	0,218	0,064
15. Индекс враждебности	<b>0,894</b>	0,186	0,168	-0,039	0,048
$E$	<b>3,122</b>	<b>1,736</b>	<b>1,850</b>	<b>1,361</b>	<b>1,282</b>
$S, \%$	20,8	11,6	12,3	9,1	8,6

**Примечание:** п. 1–5 – результаты теста Н. Холла; п. 6–15 – результаты теста Басса – Дарки;  $E$ ,  $S$  – собственные значения факторов и их процентный вклад в общую дисперсию.

Таблица 2

## Результаты факторного анализа эмоционального интеллекта и агрессивности у мальчиков восьмых классов

Признаки	Фактор 1	Фактор 2	Фактор 3	Фактор 4	Фактор 5
1. Эмоциональная осведомленность	-0,393	0,053	0,101	-0,118	-0,281
2. Управление своими эмоциями	0,014	<b>-0,658</b>	-0,229	0,056	0,381
3. Самомотивация	-0,041	0,017	-0,061	0,005	<b>0,821</b>
4. Эмпатия	0,241	0,019	0,128	<b>0,777</b>	0,159
5. Распознание эмоций других людей	-0,039	0,221	-0,089	<b>0,643</b>	-0,203
6. Физическая агрессия	0,149	0,051	<b>0,812</b>	0,249	0,112
7. Косвенная агрессия	-0,414	-0,195	-0,423	<b>0,541</b>	-0,106
8. Раздражение	-0,029	<b>-0,698</b>	-0,092	-0,135	-0,121
9. Негативизм	0,072	0,003	-0,215	0,205	<b>-0,601</b>
10. Обида	0,317	0,072	<b>-0,811</b>	0,241	0,072
11. Подозрительность	<b>0,805</b>	0,001	0,141	-0,096	-0,221
12. Вербальная агрессия	0,036	<b>-0,796</b>	0,224	0,069	0,001
13. Чувство вины	0,492	-0,019	0,028	0,052	0,008
14. Индекс агрессивности	0,066	-0,511	0,071	<b>0,671</b>	-0,159
15. Индекс враждебности	<b>0,805</b>	0,041	-0,473	0,0915	-0,107
<b>E</b>	<b>2,062</b>	<b>1,918</b>	<b>1,944</b>	<b>1,985</b>	<b>1,455</b>
<b>S, %</b>	<b>13,6</b>	<b>12,8</b>	<b>13,0</b>	<b>13,2</b>	<b>9,7</b>

**Примечание:** E, S – собственные значения факторов и их процентный вклад в общую дисперсию.

что в этом возрасте девочки получают осведомленность о своих и чужих эмоциях, проходя через эти негативные эмоциональные состояния. Этот фактор дает самый большой процентный вклад в общую дисперсию ( $S = 20,8\%$ ), что свидетельствует о высокой значимости выявленных взаимосвязей для этой группы респондентов.

Анализ факторов  $\Phi_1$ – $\Phi_5$  показывает, что наблюдаются следующие связи признаков эмоционального интеллекта и агрессивности. Управление своими эмоциями обратно связано с физической агрессией и раздражением. Чем выше уровень управления эмоциями, тем ниже физическая агрессия и наоборот. Неожиданный результат – эмпатия девочек-восьмиклассниц прямо связана с негативизмом. Возможно, что сопротивление, сочувствие в этом возрасте у девочек проявляется при наблюдении или участии в оппозиционных ситуациях или борьбе за справедливость. Это требует, несомненно, дополнительных исследований.

Анализ факторов  $\Phi_1$ – $\Phi_5$  у мальчиков показывает, что управление эмоциями прямо связано с раздражением и вербальной агрессией. Можно предположить, что необходимость контролировать свои эмоции вызывает у мальчиков этого возраста раздражение и проявляется в вербальной агрессии. В  $\Phi_4$  наблюдается прямая взаимосвязь эмпатии, распознавания эмоций с косвенной агрессией и индексом агрессивности. Например, при возникновении ситуаций, в которых необходимо проявлять агрессию, у мальчиков этого возраста возникает необходимость учиться распознавать эмоции других. Чем выше их

самомотивация, тем ниже негативизм (обратная связь в  $\Phi_5$ ).

В целом из таблиц 1 и 2 следует, что процентный вклад факторов в общую дисперсию у мальчиков более равномерный. У девочек наибольший вклад в первом факторе  $\Phi_1$  (20,8 %), что указывает на высокую значимость показателей и их взаимосвязей для девочек этого возраста (эмоциональная осведомленность, обида, подозрительность, вербальная агрессия их взаимосвязи). Возрастной период соответствует окончанию подросткового кризиса 13–14 лет, который сопровождается интеграцией психологических характеристик в динамике развития [Славутская, Иванова: 231].

**Заключение.** Изучение динамики агрессии, ее проявлений в агрессивном поведении, взаимосвязь с личностными характеристиками, вопросы изменчивости, стабильности или усиления агрессивного поведения в социуме, зависимость от возрастных особенностей представляются чрезвычайно важными. Вхождение в подростковый возраст увеличивает количество эмоциональных проявлений, в том числе агрессивных и враждебных. А особенности социальной ситуации развития в этот возрастной период, включение подростков в ситуации межличностного и группового взаимодействия позволяют активно развиваться их эмоциональному интеллекту. Показано, что у подростков разного пола одни и те же характеристики эмоционального интеллекта имеют разную связь с показателями агрессии. Например, эмоциональную осведомленность у девочек «запускают» ситуации обиды, подозрительности, вербаль-

ной агрессии и враждебности. Для мальчиков этого возраста эмоциональная осведомленность не проявляется в высоких факторных нагрузках, то есть не является значимым показателем. Гендерные различия изучаемых характеристик и их взаимосвязи позволяют выстроить адекватные программы психолого-педагогического сопровождения для детей разного пола с учетом выявленных показателей.

### Список литературы

*Ильин Е.П. Психология агрессивного поведения. Санкт-Петербург: Питер, 2014. 368 с.*

*Ильин Е.П. Эмоции и чувства. 2-е изд. Санкт-Петербург: Питер, 2021. 784 с.*

*Кобзева О.В. Динамика агрессивности и её взаимодействия с личностными особенностями в подростковом и юношеском возрастах: автореф. дис. ... канд. психол. наук. Москва, 2006. 23 с.*

*Кондратенко А.Б., Григорьев А.Н., Кондратенко Б.А. Сравнительный анализ методик Н. Холла и Д. Люсина для измерения эмоционального интеллекта (на примере будущих государственных служащих) // Вестник Калининградского филиала Санкт-Петербургского университета МВД России. 2021. № 1. С. 115–118.*

*Кочетова Ю.А. Климанова М.В. Гендерные различия в эмоциональном интеллекте у старших подростков // Психолого-педагогические исследования. 2017. Т. 9, № 4. С. 65–74. URL: <https://doi.org/10.17759/psyedu.2017090407>*

*Приходжен А.М. Психология тревожности: дошкольный и школьный возраст. Санкт-Петербург: Питер, 2007. 192 с.*

*Реан А.А., Новикова М.А. Буллинг в среде старшеклассников Российской Федерации: распространенность и влияние социоэкономических факторов // Мир психологии. 2019. № 1. С. 165–177.*

*Реан А.А., Трофимова Н.Б. Гендерные различия структуры агрессивности у подростков // Национальный психологический журнал. 2016, № 4. С. 114–116.*

*Рогов Е.И. Настольная книга практического психолога: учеб. пособие: в 2 т. Москва: ВЛАДОС, 1999. 384 с.*

*Сергиенко Е.А., Хлевная Е.А., Киселева Т.С. Роль эмоционального интеллекта в эффективности деятельности и психологическом благополучии человека // Вестник Костромского государственного университета. Сер.: Педагогика. Психология. Социокинетика. 2020. Т. 26, № 1. С. 46–53.*

*Славутская Е.В., Славутский Л.А. Интеллектуальный анализ данных психодиагностики: традиционные методы и современные подходы: монография. Чебоксары: Чувашский гос. пед. ун-т, 2022. 218 с.*

*Славутская Е.В., Иванова Г.Ф. Экспериментальный анализ личностных особенностей и адаптации подростков из замещающих семей // Казанский педагогический журнал. 2021. № 2 (145). С. 226–235. <https://doi.org/10.51379/kpj.2021.146.3.032>.*

*Тарасова С.Ю., Бушманова М.С. Разработка и проверка эффективности программы снижения агрессивных проявлений у подростков // Теоретическая и экспериментальная психология. 2024. № 3. С. 114–140.*

*Фетискин Н.П., Козлов В.В., Мануйлов Г.М. Социально-психологическая диагностика развития личности и малых групп: учеб. пособие. Москва: Институт психотерапии, 2002. 362 с.*

*Хломов К.Д., Бочавер А.А. Агрессия и автономия в подростковом возрасте // Психологическая наука и образование. 2022. Т. 3, № 3. С. 117–128.*

*Шалагинова К.С., Куликова Т.И., Залыгаева С.А. Гендерные особенности буллинга в подростковом возрасте // Психологическая наука и образование. 2019. Т. 24, № 4. С. 62–71.*

*Extremera N., Quintana-Orts C., Mérida-López S., Rey L. Cyberbullying victimization, self-esteem and suicidal ideation in adolescence: Does emotional intelligence play a buffering role? Frontiers in Psychology, 2018, vol. 9, pp. 367–375. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2018.00367>.*

*Slavutskaya E.V., Slavutskii L.A., Nikolaev E.L., Zakharova A.N. Neural Network Models for the Analysis and Visualization of Latent Dependencies: Examples of Psycho Diagnostic Data Processing. Knowledge in the Information Society: Joint Conferences XII Communicative Strategies of the Information Society (CSIS2020) and XX Professional Culture of the Specialist of the Future (PCSF2020); St. Petersburg, 23 октября – 27 октября 2020 г. Cham, Springer Verlag, 2021, pp. 61–70. [https://doi.org/10.1007/978-3-030-65857-1\\_7](https://doi.org/10.1007/978-3-030-65857-1_7).*

### References

Fetiskin N.P., Kozlov V.V., Manuilov G.M. *Social'no-psichologicheskaya diagnostika razvitiya lichnosti i malyh grupp: uchebnoe posobie* [Social and Psychological Diagnostics of Personality Development and Small Groups: A Tutorial]. Moscow, Institute of Psychotherapy Publ., 2002, 362 p. (In Russ.)

Ilyin E.P. *Psihologiya agressivnogo povedeniya* [Psychology of aggressive behavior]. St. Petersburg, Piter Publ., 2014, 368 p. (In Russ.)

Ilyin E.P. *Emotsii i chuvstva* [Emotions and feelings], 2nd ed. St. Petersburg, Piter Publ., 2021, 784 p. (In Russ.)

Khломов К.Д., Бочавер А.А., Фоменко М.С. *Agressiya i avtonomiya v podrostkovom vozraste* [Aggression and autonomy in adolescence]. *Psichologicheskaya nauka i obrazovanie* [Psychological Science and Education], 2022, vol. 3, no. 3, pp. 117–128. (In Russ.)

Kobzева О.В. *Dinamika agressivnosti i eyo vzaimodejstviya s lichnostnymi osobennostyami v podrostkovom i yunosheskom vozrastah* [Dynamics of aggression and

its interaction with personality traits in adolescence and youth]; author's abstract candidate of psychological sciences. Moscow, 2006, 23 p. (In Russ.)

Kochetova Yu.A., Klimakova M.V. *Gendernye razlichiyi v emocional'nom intellekte u starshih podrostkov* [Gender differences in emotional intelligence in older adolescents]. *Psichologo-pedagogicheskie issledovaniya* [Psychological and pedagogical research], 2017, vol. 9, no. 4, pp. 65–74. <https://doi.org/10.17759/psyedu.2017090407>. (In Russ.)

Kondratenko A.B., Grigoriev A.N., Kondratenko B.A. *Sravnitel'nyj analiz metodik N. Holla i D. Lyusina dlya izmereniya emocional'nogo intellekta (na primere budushchih gosudarstvennyh sluzhashchih)* [Comparative analysis of the methods of N. Hall and D. Lyusin for measuring emotional intelligence (using future civil servants as an example)]. *Vestnik Kaliningradskogo filiala Sankt-Peterburgskogo universiteta MVD Rossii* [Bulletin of the Kaliningrad branch of the St. Petersburg University of the Ministry of Internal Affairs of Russia], 2021, no. 1, pp. 115–118. (In Russ.)

Prikhzhann A.M. *Psychology of anxiety: preschool and school age* [Psichologiya trevozhnosti: doshkol'nyy i shkol'nyy vozrast]. St. Petersburg, Piter Publ., 2007, 192 p. (In Russ.)

Rean A.A., Novikova M.A. *Bulling v srede starsheklassnikov Rossijskoj Federacii: rasprostranennost' i vliyanie socioekonomicheskikh faktorov* [Bullying among high school students of the Russian Federation: prevalence and influence of socioeconomic factors]. *Mir psikhologii* [The World of Psychology], 2019, no. 1, pp. 165–177. URL: <https://publications.hse.ru/view/227157734>. (In Russ.)

Rean A.A., Trofimova N.B. *Gendernye razlichiyi struktury agressivnosti u podrostkov* [Gender differences in the structure of aggression in adolescents]. *Nacional'nyj psikhologicheskij zhurnal* [National Psychological Journal], 2016, no. 4, pp. 114–116. (In Russ.)

Rogov E.I. *Nastol'naya kniga prakticheskogo psichologa* [Handbook of a practical psychologist]: textbook: in 2 vols. Vol. 1. Moscow, VLADOS Publ., 1999, 384 p. (In Russ.)

Sergienko E.A., Khlevnaya E.A., Kiseleva T.S. *Rol' emocional'nogo intellekta v effektivnosti deyatel'nosti i psichologicheskem blagopoluchii cheloveka* [The Role of Emotional Intelligence in the Effectiveness of Activity and Psychological Well-Being of a Person]. *Vestnik Kostromskogo gosudarstvennogo universiteta. Series: Pedagogy. Psychology. Sociokinetics* [Bulletin of Kost-

roma State University. Ser.: Pedagogy. Psychology. Sociokinetics], 2020, vol. 26, no. 1, pp. 46–53. (In Russ.)

Shalaginova K.S., Kulikova T.I., Zalygaeva S.A. *Gendernye osobennosti bullinga v podrostkovom vozraste* [Gender Features of Bullying in Adolescence]. *Psichologicheskaya nauka i obrazovanie* [Psychological Science and Education], 2019, vol. 24, no. 4, pp. 62–71. (In Russ.)

Slavutskaya E.V., Ivanova G.F. *Eksperimental'nyj analiz lichnostnyh osobennostej i adaptacii podrostkov iz zameshchayushchih semej* [Experimental analysis of personality traits and adaptation of adolescents from foster families]. *Kazanskij pedagogicheskij zhurnal* [Kazan Pedagogical Journal], 2021, no. 2, pp. 226–235. <https://doi.org/10.51379/kpj.2021.146.3.032>. (In Russ.)

Slavutskaya E.V., Slavutsky E.V. *Intellektual'nyj analiz dannyh psihodiagnostiki: tradicionnye metody i sovremennye podhody: monografiya* [Intelligent analysis of psychodiagnostic data: traditional methods and modern approaches: monograph]. Cheboksary, Chuvash. state ped. university Publ., 2022, 218 p. (In Russ.)

Tarasova S.Y. *Razrabotka i proverka effektivnosti programmy snizheniya aggressivnyh proyavlenij u podrostkov* [Development and testing of the effectiveness of a program to reduce aggressive behavior in adolescents]. *Teoreticheskaya i eksperimental'naya psichologiya* [Theoretical and experimental psychology], 2024, no. 3, pp. 114–140. (In Russ.)

Extremera N., Quintana-Orts C., Mérida-López S., Rey L. Cyberbullying victimization, self-esteem and suicidal ideation in adolescence: Does emotional intelligence play a buffering role? *Frontiers in Psychology*, 2018, vol. 9, pp. 367–375. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2018.00367>.

Slavutskaya E.V., Slavutskii L.A., Nikolaev E.L., Zakharova A.N. Neural Network Models for the Analysis and Visualization of Latent Dependencies: Examples of Psycho Diagnostic Data Processing. Knowledge in the Information Society: Joint Conferences XII Communicative Strategies of the Information Society (CSIS2020) and XX Professional Culture of the Specialist of the Future (PCSF2020); St. Petersburg, 23 oct. – 27 oct. 2020. Cham, Springer Verlag, 2021, pp. 61–70. [https://doi.org/10.1007/978-3-030-65857-1\\_7](https://doi.org/10.1007/978-3-030-65857-1_7).

Статья поступила в редакцию 12.02.2025; одобрена после рецензирования 29.04.2025; принята к публикации 12.05.2025.

The article was submitted 12.02.2025; approved after reviewing 29.04.2025; accepted for publication 12.05.2025.

Вестник Костромского государственного университета. Серия: Педагогика. Психология. Социокинетика. 2025. Т. 31, № 2. С. 64–74. ISSN 2073-1426

Vestnik of Kostroma State University. Series: Pedagogy. Psychology. Sociokinetics, 2025, vol. 31, no. 2, pp. 64–74.

ISSN 2073-1426

Научная статья

5.3.7 Возрастная психология

УДК 378

EDN VBZRRI

<https://doi.org/10.34216/2073-1426-2025-31-2-64-74>

## ИССЛЕДОВАНИЕ ПОКАЗАТЕЛЕЙ СУБЪЕКТИВНОГО БЛАГОПОЛУЧИЯ МОЛОДЕЖИ ПРИДНЕСТРОВЬЯ И ИХ ВЗАИМОСВЯЗЕЙ С ПСИХОЛОГИЧЕСКИМИ ПРЕДИКТОРАМИ

**Сердюк Анастасия Александровна**, Московский государственный психолого-педагогический университет, Москва, Россия, [nastusha30\\_07@mail.ru](mailto:nastusha30_07@mail.ru), <https://orcid.org/0000-0002-9632-9606>

**Аннотация.** В статье представлены результаты исследования гендерных различий в субъективном благополучии молодежи Приднестровья, проведенного на выборке из 329 студентов (возраст: 17–23 года) Приднестровского государственного университета. В работе применен комплекс диагностических методик, включая шкалы темперамента, социальную поддержку, надежду, личностные черты «большой пятерки», жизнеспособность и субъективное благополучие. Корреляционный анализ выявил тесные взаимосвязи между надеждой, экстраверсией, социальными ресурсами, личностными особенностями и компонентами субъективного благополучия, при этом у девушек значима роль социальной поддержки и эмоциональной вовлеченности, а у юношей – внутренних ресурсов, таких как самомотивация и активность. Результаты факторного анализа показали, что структура психологических факторов у юношей и девушек имеет как общие элементы, так и специфические различия. У юношей доминируют факторы, связанные с внутренней мотивацией и автономностью, тогда как у девушек важную роль играют социальные связи и эмоциональная поддержка. Несмотря на различия в отдельных компонентах, общего гендерного различия по уровню субъективного благополучия не обнаружено. Полученные результаты могут быть использованы для разработки дифференцированных программ психологической поддержки и формирования стратегий адаптации молодежи, учитывающих специфику регионального социально-политического контекста.

**Ключевые слова:** субъективное благополучие, молодежь, жизнеспособность, гендерные различия, социальная поддержка, темперамент, личностные черты.

**Для цитирования:** Сердюк А.А. Исследование взаимосвязи показателей субъективного благополучия молодежи Приднестровья // Вестник Костромского государственного университета. Серия: Педагогика. Психология. Социокинетика. 2025. Т. 31, № 2. С. 64–74. <https://doi.org/10.34216/2073-1426-2025-31-2-64-74>

Research Article

## STUDY OF INDICATORS OF SUBJECTIVE WELL-BEING OF TRANSNISTRIAN YOUTH AND THEIR INTERRELATIONS WITH PSYCHOLOGICAL PREDICTORS

**Anastasia A. Serdiuk**, Moscow State University of Psychology & Education, Moscow, Russia, [nastusha30\\_07@mail.ru](mailto:nastusha30_07@mail.ru), <https://orcid.org/0000-0002-9632-9606>

**Abstract.** The article presents the results of a study of gender differences in the subjective well-being of young people in Transnistria, conducted on a sample of 329 students (age: 17-23 years) of the Transnistrian State University. The work utilized a set of diagnostic techniques, including temperament scales, social support, hope, “Big Five” personality traits, vitality and subjective well-being. Correlation analysis revealed close correlations between hope, extraversion, social resources, personality traits and components of subjective well-being, with the role of social support and emotional involvement being significant in girls, and internal resources such as self-motivation and activity being significant in boys. The results of factor analysis showed that the structure of psychological factors in boys and girls has both common elements and specific differences. In boys, factors related to intrinsic motivation and autonomy dominate, whereas in girls, social ties and emotional support are important. Despite the differences in individual components, no overall gender difference in the level of subjective well-being was found. The results obtained can be used to develop differentiated programs of psychological support and formation of adaptation strategies for young people, taking into account the specifics of the regional socio-political context.

**Keywords:** subjective well-being, youth, vitality, gender differences, social support, temperament, personality traits.

**For citation:** Serdiuk A.A. A Study of the Relationship Between the Indicators of Subjective Well-Being of Young People of Transnistria. Vestnik of Kostroma State University. Series: Pedagogy. Psychology. Sociokinetics, 2025, vol. 31, no. 2, pp. 64–74 (In Russ.). <https://doi.org/10.34216/2073-1426-2025-31-2-64-74>

**Введение.** Субъективное благополучие молодежи в настоящее время становится одной из ключевых тем современной психологии, особенно учитывая чувствительность этой социальной группы к изменениям в обществе [Дорошина: 98]. Приднестровье как непризнанное государство представляет особый интерес для изучения влияния нестабильности на субъективное благополучие молодых людей. Исследование данной темы актуально по причинам того, что молодежь оказывает значительное влияние на будущее региона, а неопределенность политического статуса усиливает стрессовые факторы, сказываясь на уровне субъективного благополучия. Таким образом, в условиях политической нестабильности актуальным становится изучение психологических механизмов адаптации личности. Несмотря на наличие обширных исследований субъективного благополучия [Кононенко: 102; Чен: 3; Хабибур: 10], ситуация Приднестровья является уникальной и за-служивает отдельного анализа.

В настоящее время существует несколько теорий субъективного благополучия, в которых данный феномен рассматривается как интегральный показатель, включающий ряд когнитивных и аффективных компонентов. Такое представление о субъективном благополучии описывается, например, в теории Эда Динера [Динер 2018: 253; Динер 2017: 87; Динер 2013: 269]. В модели Мартина Селигмана (модель «PERMA» [Селигман: 333]) субъективное благополучие включает следующие пять элементов:

- позитивные эмоции (Positive Emotion);
- вовлеченность (Engagement);
- позитивные отношения (Positive Relationships);
- смысл (Meaning);
- достижения (Achievement).

Чарльз Снайдер внес значительный вклад в понимание роли надежды в субъективном благополучии. Согласно его теории, надежда является ключевым фактором, влияющим на способность человека преодолевать трудности и достигать поставленных целей [Снайдер :27].

В российской психологии субъективное благополучие рассматривается в работах Р.М. Шамионова, который определяет его как интегральное социально-психологическое образование, включающее оценку и отношение человека к своей жизни и самому себе [Шамионов: 1].

В целом структура субъективного благополучия, согласно современным исследованиям, включает в себя следующие взаимосвязанные компоненты:

1. Эмоциональное благополучие (преобладание позитивных эмоций над негативными).

2. Психологическое благополучие (самопринятие, личностный рост, цель в жизни, позитивные отношения с другими, автономия, управление окружением).

3. Социальное благополучие (социальная интеграция, социальный вклад, социальная актуализация, социальное принятие, социальная согласованность).

4. Удовлетворенность жизнью (когнитивная оценка соответствия жизненных обстоятельств ожиданиям).

Данная многомерная структура подчеркивает сложность и многогранность феномена субъективного благополучия [Киз: 477].

В данном исследовании мы выдвинули гипотезу о том, что в группах юношей и девушек присутствуют различия во взаимосвязях между показателями субъективного благополучия, а именно: у девушек субъективное благополучие в значительной степени обусловлено социальной поддержкой и эмоциональной вовлеченностью, тогда как у юношей оно в основном определяется внутренними ресурсами, такими как самомотивация и инициатива. Нестабильная социально-политическая ситуация региона дополнитель но усиливает значимость адаптивных качеств в обеих группах.

Новизна исследования заключается в том, что нами был проведен анализ гендерных различий в субъективном благополучии на уникальной выборке молодежи из Приднестровья. С учетом специфики данного региона это позволило получить новые данные о влиянии социальной поддержки и внутренних ресурсов на субъективное благополучие в условиях нестабильности. Полученные результаты вносят вклад в понимание механизмов адаптации личности в условиях сложного социально-политического контекста, что расширяет теоретические представления о субъективном благополучии.

**Выборка.** В рамках экспериментального исследования были проанализированы гендерные различия в показателях субъективного благополучия студентов Приднестровья. Выборку исследования составили 329 студентов 1–5 курсов различных специальностей Приднестровского государственного университета в возрасте от 17 до 23 лет. Среди них 153 девушки и 176 юношей.

**Методы.** В исследовании использовались следующие шесть методик:

1. «Опросник структуры темперамента» (автор В.М. Русалов). Предназначен для оценки различных аспектов темперамента человека. Содержит следующие шкалы: «предметная эргичность» (ПЭ), «со-

циальная эргичность» (СЭ), «пластичность» (ПЛ), «социальная пластичность» (СПЛ), «темп или скорость» (ТиС), «социальный темп» (СТ), «эмоциональность» (ЭМ), «социальная эмоциональность» (СЭ) и «контрольная шкала» (КШ) [Русалов: 1].

2. Многомерная шкала восприятия социальной поддержки (MSPSS) (С. Зимет; Н.А. Сирота, В.М. Яльтонский). Служит для оценки уровня социальной поддержки, которую человек ощущает от окружения. Состоит из следующих шкал: «поддержка от семьи» (ПоС), «поддержка от друзей» (ПоДР) и «поддержка от “значимых других”» (ПоЗД) [Чистопольская: 323].

3. Русскоязычная версия шкалы надежды Ч.Р. Снайдера (С.П. Елшанский и др). Шкала надежды

оценивает уровень оптимизма и стремления к достижению целей у человека. Содержит следующие субшкалы: «субшкала действие» (СД), «субшкала пути» (СП) и «общая шкала надежды» (ОШН) [Елшанский: 245].

4. Адаптированный в ВШЭ пятифакторный опросник «Большая пятерка» Коста и Маккрае (Щебетенко). Предназначен для оценки пяти основных факторов личности: «экстраверсия» (ЭК), «доброжелательность» (ДЖ), «добропровестность» (ДС), «нейротизм» (НЕ) и «открытость опыта» (ОтОп) [Мишкевич: 95].

5. Жизнеспособность личности (автор А.А. Нестерова). Опросник оценивает жизнеспособность личности, включая такие аспекты, как устойчивость к стрес-

Таблица 1

Данные о средних значениях и стандартных отклонениях (вся выборка)

	Шкалы	Среднее	Стандартное отклонение
ОСТ Русалова	Эргичность	5,529	2,444
	Социальная эргичность	6,234	2,677
	Пластичность	6,629	3,165
	Социальная пластичность	5,815	2,402
	Темп или Скорость	6,878	2,803
	Социальный темп	7,413	2,581
	Эмоциональность	5,695	3,343
	Социальная эмоциональность	5,900	3,118
	Шкала – «К»	3,304	1,818
MSPSS	Поддержка от семьи	3,246	1,103
	Поддержка от друзей	3,103	1,360
	Соцподдержка от «значимых других»	3,410	1,050
Шкала надежды	Субшкала действие	23,213	4,777
	Субшкала пути	24,502	4,650
	Общая шкала надежды	47,459	8,948
Большая 5	Экстраверсия	26,979	5,781
	Доброжелательность	30,681	5,187
	Добропровестность	30,578	5,649
	Нейротизм	23,541	6,277
	Открытость	35,790	6,447
ЖСЛ	Самомотивация и достижения	50,261	8,672
	Активность и инициатива	46,784	8,004
	Эмоциональный контроль и саморегуляция	44,471	8,495
	Позитивные установки и гибкость	48,401	6,758
	Самоуважение	50,432	7,063
	Социальная компетентность и социальная поддержка	48,714	6,482
	Адаптивные стили поведения	50,748	7,242
Субъективное благополучие	Эмоциональное благополучие	3,742	0,652
	Экзистенциально-деятельностное благополучие	3,757	0,673
	Эго-благополучие	3,705	0,694
	Гедонистическое благополучие	3,483	0,693
	Социально-нормативное благополучие	4,032	0,547
	Общий уровень	3,740	0,543

су и адаптивность. Шкалы опросника: «самомотивация и достижения» (СиД), «активность и инициатива» (АиИ), «эмоциональный контроль и саморегуляция» (ЭКиСР), «позитивные установки и гибкость» (ПУиГ), «самоуважение» (СУ), «социальная компетентность и социальная поддержка» (СКиСП), «адаптивные стили поведения» (АДСП) и «самоорганизация и планирование будущего» (СОиПБ) [Нестерова: 93].

6. Методика диагностики субъективного благополучия личности Р.М. Шаминова и Т.В. Бесковой. Данная методика используется для оценки субъективного благополучия личности. Методика содержит следующие шкалы: «эмоциональное благополучие» (ЭМБ), «экзистенциально-деятельностное благополучие» (ЭКДБ), «эго-благополучие» (ЭГБ), «гедонистическое благополучие» (ГБ), «социально-нормативное благополучие» (СНБ) и «общий уровень» (ОУ) [Шаминов: 1].

**Результаты и обсуждение.** В таблице 1 представлены средние значения и стандартные отклонения по всем проведённым диагностическим методикам.

Далее нами был проведен корреляционный анализ (коэффициент корреляции Спирмана) между результатами по шкалам методики диагностики субъективного благополучия и остальными результатами диагностических методик по каждой шкале отдельно в группах юношей и девушек (табл. 1, 2).

В группе девушек наиболее сильные корреляционные связи обнаружены между шкалой «Общая шкала надежды» и показателями психологического благополучия: «Экзистенциально-деятельностное благополучие» ( $R = 0,530$ ;  $\alpha = 0,001$ ), «Эго-благополучие» ( $R = 0,443$ ;  $\alpha = 0,001$ ) и «Общий уровень благополучия» ( $R = 0,419$ ;  $\alpha = 0,001$ ). Также сильные корреляции выявлены между шкалой «Экстравер-

Таблица 2

Данные о корреляционной связи между шкалами «Эмоциональное благополучие» (ЭМБ),  
«Экзистенциально-деятельностное благополучие» (ЭКДБ), «Эго-благополучие» (ЭГБ)  
и остальными диагностическими показателями

Шкалы	ЭМБ				ЭКДБ				ЭГБ			
	Юноши		Девушки		Юноши		Девушки		Юноши		Девушки	
	R	$\alpha$										
ПЭ					0,245	0,001	0,245	0,002	<b>0,164</b>	<b>0,030</b>	<b>0,179</b>	<b>0,027</b>
СЭ			0,351	0,001	<b>0,166</b>	<b>0,028</b>	0,247	0,002			0,307	0,001
ПЛ			0,264	0,001	0,347	0,001	0,266	0,001	0,282	0,001	0,295	0,001
СПЛ												
ТиС	0,195	0,010	0,343	0,001	0,234	0,002	0,348	0,001	0,219	0,004	0,353	0,001
СТ	0,237	0,002	0,241	0,003		0,001	0,267	0,001	0,241	0,001	<b>0,204</b>	<b>0,011</b>
ЭМ	-0,194	0,010	-0,332	0,001			-0,240	0,003	-0,245	0,001	-0,351	0,001
СЭ			-0,301	0,001			-0,219	0,006			-0,364	0,001
КШ			<b>0,190</b>	<b>0,018</b>	<b>0,169</b>	<b>0,025</b>	0,236	0,003	<b>0,157</b>	<b>0,038</b>		
ПоС	0,204	0,007	0,359	0,001			0,380	0,001			0,381	0,001
ПодР	0,238	0,001	0,325	0,001	<b>0,187</b>	<b>0,013</b>	0,325	0,001	<b>0,169</b>	<b>0,025</b>	0,226	0,005
ПозД	<b>0,165</b>	<b>0,030</b>	0,277	0,001			0,298	0,001			0,189	0,019
СД	0,477	0,001	0,302	0,001	0,623	0,001	0,439	0,001	0,502	0,001	0,374	0,001
СП	0,354	0,001	0,332	0,001	0,516	0,001	0,486	0,001	0,437	0,001	0,393	0,001
ОШН	0,445	0,001	0,359	0,001	0,625	0,001	0,530	0,001	0,508	0,001	0,443	0,001
ЭК	0,437	0,001	0,419	0,001	0,456	0,001	0,452	0,001	0,479	0,001	0,489	0,001
ДЖ	0,316	0,001	<b>0,198</b>	<b>0,014</b>	<b>0,156</b>	<b>0,040</b>	<b>0,194</b>	<b>0,016</b>				
ДС	0,296	0,001			0,423	0,001	<b>0,244</b>	<b>0,002</b>	0,355	0,001	<b>0,248</b>	<b>0,002</b>
НЕ	-0,418	0,001	-0,394	0,001	-0,261	0,001	-0,318	0,001	-0,408	0,001	-0,519	0,001
ОтОп	<b>0,171</b>	0,023			0,290	0,001	<b>0,187</b>	<b>0,020</b>	0,278	0,001	<b>0,167</b>	<b>0,038</b>
СиД	0,353	0,001	0,316	0,001	0,570	0,001	0,498	0,001	0,371	0,001	0,295	0,001
АиИ	0,451	0,001	0,473	0,001	0,553	0,001	0,493	0,001	0,447	0,001	0,477	0,001
ЭКиСР	0,319	0,001	0,326	0,001	0,254	0,001	<b>0,263</b>	<b>0,001</b>	0,342	0,001	0,375	0,001
ПУиГ	0,513	0,001	0,493	0,001	0,441	0,001	0,416	0,001	0,382	0,001	0,316	0,001
СУ	0,340	0,001	0,421	0,001	0,545	0,001	0,455	0,001	0,469	0,001	0,405	0,001
СКиСП	0,343	0,001	0,384	0,001	0,437	0,001	0,320	0,001	0,413	0,001	0,315	0,001
АДСП	0,229	0,002	0,294	0,001	0,417	0,001	0,375	0,001	0,372	0,001	<b>0,233</b>	<b>0,004</b>
СОиПБ	0,283	0,001	<b>0,192</b>	<b>0,017</b>	0,444	0,001	0,402	0,001	0,349	0,001	<b>0,167</b>	<b>0,039</b>

сия» и показателями «Эго-благополучие» ( $R = 0,489$ ;  $\alpha = 0,001$ ) и «Экзистенциально-деятельностное благополучие» ( $R = 0,452$ ;  $\alpha = 0,001$ ).

В группе юношей наиболее выраженные корреляционные связи наблюдаются между шкалой «Общая шкала надежды» и показателями «Экзистенциально-деятельностное благополучие» ( $R = 0,625$ ;  $\alpha = 0,001$ ), «Эго-благополучие» ( $R = 0,508$ ;  $\alpha = 0,001$ ) и «Общий уровень благополучия» ( $R = 0,553$ ;  $\alpha = 0,001$ ). Сильные корреляции также обнаружены между шкалой «Самомотивация и достижения» и «Экзистенциально-деятельностное благополучие» ( $R = 0,570$ ;  $\alpha = 0,001$ ), а также между шкалами «Активность и инициатива» и «Экзистенциально-деятельностное благополучие» ( $R = 0,553$ ;  $\alpha = 0,001$ ).

Также интересной особенностью является выявленная отрицательная корреляция между нейро-

тизмом и всеми показателями благополучия в обеих группах, показывающая, что эмоциональная стабильность является универсальным фактором, способствующим субъективному благополучию, вне зависимости от гендерных различий.

Далее нами был проведён факторный анализ (метод главных компонент) (табл. 3, 4, 5, 6).

По результатам факторного анализа были выделены ключевые психологические факторы, характеризующие группы юношей и девушек. Было выявлено, что определённые факторы являются общими для обеих групп, однако существует ряд различий, которые можно объяснить гендерными особенностями и социальными ожиданиями.

*В группе юношей на основе параллельного анализа было выделено 5 факторов (накопленная доля дисперсии: 57,7 %).*

Таблица 3

Данные о корреляционной связи (коэффициент корреляции Спирмана) между шкалами  
«Гедонистическое благополучие» (ГБ), «Социально-нормативное благополучие» (СНБ),  
«Общий уровень» (ОУ) и остальными диагностическими показателями

Шкалы	ГБ				СНБ				ОУ			
	Юноши		Девушки		Юноши		Девушки		Юноши		Девушки	
	R	$\alpha$	R	$\alpha$	R	$\alpha$	R	$\alpha$	R	$\alpha$	R	$\alpha$
ПЭ												
СЭ											<b>0,173</b>	<b>0,032</b>
ПЛ							0,248	0,002	0,223	0,003		
СПЛ	<b>-0,193</b>	<b>0,011</b>					<b>-0,187</b>	<b>0,020</b>				
ТиС			<b>0,160</b>	<b>0,047</b>					<b>0,191</b>	<b>0,011</b>	0,260	0,001
СТ			<b>0,177</b>	<b>0,028</b>			<b>0,165</b>	<b>0,040</b>	0,244	0,001	<b>0,191</b>	<b>0,018</b>
ЭМ	<b>-0,193</b>	<b>0,011</b>									-0,270	0,001
СЭ	-0,204	0,007	<b>-0,200</b>	<b>0,013</b>			<b>-0,187</b>	<b>0,020</b>			-0,276	0,001
КШ							0,270	0,001	<b>0,188</b>	<b>0,013</b>	0,225	0,005
ПоС			0,340	0,001			<b>0,203</b>	<b>0,012</b>	<b>0,171</b>	<b>0,024</b>	0,380	0,001
ПоДР	0,249	0,001	0,294	0,001	<b>0,186</b>	<b>0,014</b>	<b>0,183</b>	<b>0,023</b>	0,228	0,002	0,287	0,001
ПоЗД			0,239	0,003			0,211	0,009	<b>0,160</b>	<b>0,035</b>	0,270	0,001
СД	0,272	0,001	0,209	0,009	0,282	0,001	0,346	0,001	0,567	0,001	0,380	0,001
СП	0,215	0,004			0,249	0,001	0,350	0,001	0,442	0,001	0,359	0,001
ОШН	0,272	0,001	<b>0,166</b>	<b>0,040</b>	0,299	0,001	0,395	0,001	0,553	0,001	0,419	0,001
ЭК	0,298	0,001	<b>0,201</b>	<b>0,013</b>	0,260	0,001			0,479	0,001	0,353	0,001
ДЖ	0,244	0,001			0,261	0,001			0,252	0,001	<b>0,213</b>	<b>0,008</b>
ДС	<b>0,156</b>	<b>0,039</b>			0,243	0,001	0,352	0,001	0,376	0,001	<b>0,227</b>	<b>0,005</b>
НЕ	-0,361	0,001	<b>-0,229</b>	<b>0,004</b>	-0,215	0,004	<b>-0,175</b>	<b>0,030</b>	-0,383	0,001	-0,361	0,001
ОтОп					0,231	0,002	<b>0,204</b>	<b>0,011</b>	0,235	0,002		
СиД					0,227	0,003	0,459	0,001	0,469	0,001	0,460	0,001
АиИ	0,259	0,001	<b>0,158</b>	<b>0,050</b>	0,351	0,001	<b>0,254</b>	<b>0,002</b>	0,552	0,001	0,434	0,001
КиСР	0,204	0,007	<b>0,236</b>	<b>0,003</b>	0,350	0,001	<b>0,245</b>	<b>0,002</b>	0,397	0,001	0,344	0,001
ПУиГ	0,346	0,001	<b>0,212</b>	<b>0,008</b>	0,339	0,001	<b>0,177</b>	<b>0,028</b>	0,530	0,001	0,444	0,001
СУ	0,211	0,005	<b>0,178</b>	<b>0,027</b>	0,332	0,001	0,399	0,001	0,508	0,001	0,470	0,001
СКиСП	0,318	0,001	<b>0,178</b>	<b>0,027</b>	0,329	0,001	<b>0,252</b>	<b>0,002</b>	0,496	0,001	0,300	0,001
АДСП	<b>0,153</b>	<b>0,043</b>			0,294	0,001	0,491	0,001	0,400	0,001	0,374	0,001
СОиПБ	<b>0,191</b>	<b>0,011</b>	<b>0,248</b>	<b>0,002</b>	0,265	0,001	0,348	0,001	0,415	0,001	0,335	0,001

Таблица 4

## Факторные нагрузки в группе юношей

Переменные	Компонента				
	1. Личностные достижения и самомотивация	2. Эмоциональное благополучие	3. Социальная гибкость и адаптивность	4. Эмоциональный контроль и экстраверсия	5. Социальная поддержка
Самомотивация и достижения	0,82				
Самоуважение	0,774				
Жизнеспособность личности	0,741				
Самоорганизация и планирование будущего	0,734				
Общая шкала надежды	0,733	0,342			
Активность и инициатива	0,714				
Адаптивные стили поведения	0,7				
Субшкала действие	0,682	0,386			
Добросовестность	0,678				
Субшкала пути	0,671				
Открытость опыта	0,614				
Эмоциональный контроль	0,516			0,378	
Позитивные установки	0,515	0,322			0,343
Социальная компетентность	0,466		0,301		0,385
Эргичность	0,434				-0,396
Общий уровень	0,337	0,869			
Эмоциональное благополучие		0,808			
Эго-благополучие	0,304	0,762			
Экзистенциальное благополучие	0,458	0,71			
Гедонистическое благополучие		0,614			
Социально-нормативное благополучие	0,33	0,545			
Социальная эргичность			0,748		
Социальная пластиность			0,663		
Пластичность	0,329		0,61		
Социальный темп			0,594	0,373	
Темп или Скорость	0,316		0,542	0,419	
Экстраверсия	0,353	0,345	0,488		
Социальная эмоциональность				-0,815	
Эмоциональность				-0,814	
Нейротизм		-0,364		-0,54	
Контрольная шкала				0,321	
Соцподдержка от "значимых других"					0,733
Поддержка от друзей					0,713
Поддержка от семьи					0,512
Доброжелательность					0,506

**Фактор 1. Личностные достижения и самомотивация.** Этот фактор представлен переменными с высокими нагрузками на компоненты, связанные с мотивацией к достижению успеха, внутренней устойчивостью и способностью к планированию будущего (например, «самомотивация» – 0,82, «жизнеспособность личности» – 0,741). Данные показатели указывают на высокий уровень саморегуляции и направленности на достижение целей у респондентов данной группы. Высокие значения данного фактора

свидетельствуют о выраженной потребности в самоподдержке и успешной адаптации в условиях неопределенности.

**Фактор 2. Эмоциональное благополучие.** Этот фактор интегрирует такие переменные, как общий уровень благополучия (0,869), эмоциональное (0,808) и эго-благополучие (0,762). Фактор характеризует общий уровень субъективного восприятия удовлетворенности жизнью и внутренней гармонии. Высокие показатели по этому фактору коррелируют с эмоци-

Таблица 5

## Факторные нагрузки в группе девушек

Переменные	Компонента			
	1. Личностные достижения и жизнеспособность	2. Социальная поддержка и эмоциональное благополучие	3. Эмоциональная нестабильность	4. Социальная пластиность и темп
Самомотивация и достижения	0,851			
Жизнеспособность личности	0,829	0,343		
Самоуважение	0,793			
Адаптивные стили поведения	0,754			
Общая шкала надежды	0,715			
Субшкала пути	0,69			
Самоорганизация и планирование будущего	0,679			
Активность и инициатива	0,655		0,321	0,306
Субшкала действие	0,654			
Добросовестность	0,525		0,345	
Открытость опыта	0,488			
Социально-нормативное благополучие	0,451	0,425		
Социальная компетентность	0,439	0,328		0,377
Эргичность	0,405			
Общий уровень	0,382	0,797		
Эмоциональное благополучие		0,768		
Экзистенциальное благополучие	0,453	0,697		
Гедонистическое благополучие		0,628		
Поддержка от семьи		0,607		
Соцподдержка от "значимых других"		0,583		
Эго-благополучие		0,569	0,389	
Поддержка от друзей		0,511		
Позитивные установки	0,364	0,419		
Доброжелательность		0,3		
Нейротизм			-0,801	
Социальная эмоциональность			-0,765	
Эмоциональность			-0,694	
Эмоциональный контроль			0,648	
Пластиность	0,365		0,444	0,352
Социальная эргичность				0,785
Социальная пластичность				0,703
Экстраверсия	0,305		0,314	0,627
Социальный темп			0,322	0,547
Темп или Скорость			0,418	0,472
Контрольная шкала				-0,399

ональной устойчивостью и позитивным восприятием окружающей среды.

**Фактор 3. Социальная гибкость и адаптивность.** Переменные этого фактора (например, «социальная эргичность» – 0,748, «социальная пластичность» – 0,663) указывают на способность юношей к адаптации в социальных взаимодействиях и готовность к изменениям в социальной среде. Этот фактор подчеркивает важность гибкого поведения в условиях социальной изменчивости.

**Фактор 4. Эмоциональный контроль и экстраверсия.** Фактор представлен переменными, отражающими эмоциональную регуляцию и социальную активность (например, «эмоциональный контроль» – 0,648, «экстраверсия» – 0,488). Он характеризует способность юношей управлять собственными эмоциями и эффективно взаимодействовать в социальной среде.

**Фактор 5. Социальная поддержка.** Этот фактор охватывает переменные, касающиеся поддержки от значимых других, друзей и семьи (например,

Таблица 6

## Данные о дисперсии по каждой компоненте и накопленной дисперсии в группе юношей

Компонента	% от дисперсии	Накопленный %
1. Личностные достижения и самомотивация	21,95 %	21,95 %
2. Эмоциональное благополучие	12,46 %	34,41 %
3. Социальная гибкость и адаптивность	8,33 %	42,74 %
4. Эмоциональный контроль и экстраверсия	7,88 %	50,62 %
5. Социальная поддержка	7,12 %	57,74 %

Таблица 7

## Данные о дисперсии по каждой компоненте и накопленной дисперсии в группе девушек

Компонента	% от дисперсии	Накопленный %
1. Личностные достижения и жизнеспособность.	20,26 %	20,26 %
2. Социальная поддержка и эмоциональное благополучие.	13,52 %	33,78 %
3. Эмоциональная нестабильность.	10,23 %	44,01 %
4. Социальная пластичность и темп.	8,90 %	52,91 %

«поддержка от значимых других» – 0,733, «поддержка от друзей» – 0,713). Он указывает на важность социальной поддержки как ресурса для преодоления трудностей и поддержания психологического благополучия.

*В группе девушек на основе параллельного анализа было выделено 4 фактора (накопленная доля дисперсии: 52,9 %).*

**Фактор 1. Личностные достижения и жизнеспособность.** Аналогично группе юношей, данный фактор включает переменные с высокими нагрузками, связанными с самомотивацией (0,851), жизнеспособностью личности (0,829) и самоуважением (0,793). Эти показатели указывают на внутреннюю силу и способность девушек к преодолению жизненных трудностей и достижению поставленных целей.

**Фактор 2. Социальная поддержка и эмоциональное благополучие.** Переменные этого фактора (например, «поддержка от семьи» – 0,607, «социальная поддержка от значимых других» – 0,583) подчеркивают значимость межличностных взаимодействий для эмоциональной стабильности девушек. Эмоциональное благополучие тесно связано с качеством и количеством получаемой социальной поддержки.

**Фактор 3. Эмоциональная нестабильность.** Этот фактор включает такие переменные, как нейротизм (-0,801), социальная эмоциональность (-0,765) и эмоциональность (-0,694). Он свидетельствует о склонности к эмоциональным колебаниям и повышенной чувствительности к стрессовым ситуациям. Высокие значения по данному фактору могут коррелировать с внутренней уязвимостью и тревожностью.

**Фактор 4. Социальная пластичность и темп.** Фактор отражает способность девушек к быстрой адаптации в социальной среде и поддержанию оптимального темпа социальных взаимодействий (на-

пример, «социальная пластичность» – 0,703, «темп или скорость» – 0,472). Эти показатели характеризуют эффективность коммуникации и готовность к изменениям в социальных взаимодействиях.

**Ключевые различия между группами:**

1. **Эмоциональное благополучие.** У юношей эмоциональное благополучие выделено в отдельный фактор, тогда как у девушек оно тесно связано с социальной поддержкой, что может свидетельствовать о большей значимости социальных связей для поддержания эмоциональной стабильности у девушек.

2. **Эмоциональная нестабильность.** У девушек выделен отдельный фактор, связанный с нейротизмом и эмоциональной нестабильностью, тогда как у юношей данные переменные распределены по другим факторам. Это может указывать на более выраженную эмоциональную реактивность у девушек.

3. **Социальная поддержка.** У юношей социальная поддержка представлена как самостоятельный фактор, в то время как у девушек она интегрирована с общим благополучием. Это может отражать различия в восприятии и использовании социальной поддержки между полами.

Таким образом, по результатам корреляционного анализа в группе девушек была выявлена важность социальной поддержки и уверенности в своих силах для их субъективного благополучия. Девушки, как правило, более ориентированы на социальные взаимодействия и эмоциональную вовлеченность, что может объясняться социальными и культурными нормами, подчеркивающими важность эмоциональной и социальной связи для женского благополучия. Таким образом, для повышения благополучия в данном случае необходимо сосредоточиться на развитии социальных навыков и укреплении самооценки. Психологические интервенции для девушек могут вклю-

чать развитие навыков межличностного общения, эмоциональной регуляции и повышения самоэффективности. В группе юношей значительные корреляции были обнаружены между общей шкалой надежды, самомотивацией, достижениями и показателями экзистенциального благополучия. Это указывает на важность личных достижений и внутренней мотивации для их благополучия. Юноши, как правило, более ориентированы на автономию и независимость, что может объясняться социальными и культурными нормами, подчеркивающими мужскую самостоятельность и компетентность. Таким образом, для повышения их благополучия необходимо сосредоточиться на развитии внутренних ресурсов, таких как самомотивация и инициатива. Психологические интервенции для юношей могут включать развитие навыков саморегуляции и постановки целей.

Полученные результаты подтверждают гипотезу о наличии гендерных различий в структуре компонентов субъективного благополучия молодежи Приднестровья. Обнаруженные корреляции позволяют утверждать, что ключевые детерминанты благополучия различаются в зависимости от пола. У девушек значимую роль играют социальные ресурсы, такие как поддержка друзей и семьи, а также экстраверсия, что подтверждает значимость социальных связей для женщин в процессе адаптации. У юношей выявлено, что внутренние ресурсы, такие как самомотивация и надежда, являются важнейшими предикторами субъективного благополучия. Этот результат отражает ориентацию мужчин на автономию и достижение целей.

Проведённый факторный анализ позволил выделить ключевые психологические факторы, характеризующие группы юношей и девушек, и определить различия в их структуре. У юношей доминируют факторы, связанные с внутренней мотивацией, саморегуляцией и стремлением к достижениям, что подчёркивает важность личностной автономии и независимости. У девушек более выражена связь между эмоциональным благополучием и социальной поддержкой, что свидетельствует о значимости межличностных отношений и социальной адаптации в их психологическом профиле.

**Заключение.** В результате эмпирического исследования был выявлен ряд особенностей у юношей и девушек Приднестровья по показателям, связанным с ощущением субъективного благополучия. Мы предполагаем, что данные результаты способны улучшить понимание гендерных аспектов субъективного благополучия молодежи в целом, а выявленные различия между юношами и девушками в структуре субъективного благополучия и связанных с ним психологических характеристик способны подчеркнуть необходимость дифференцирован-

ного подхода при разработке программ поддержки молодежи в регионе.

Выявленные различия могут быть обусловлены гендерными особенностями формирования личности и социальными ожиданиями, связанными с ролями мужчин и женщин в обществе. Они могут послужить основой для разработки дифференцированных программ психологической поддержки, коррекции и развития молодёжи с учётом гендерных особенностей субъективного благополучия, а также для дальнейшего изучения механизмов формирования устойчивости и адаптивности в различных социальных условиях. Кроме того, результаты исследования открывают перспективы для дальнейшего изучения факторов, влияющих на формирование субъективного благополучия в условиях социально-политической нестабильности.

В будущих исследованиях мы рекомендуем рассмотреть влияние других социально-демографических факторов на субъективное благополучие молодежи Приднестровья, а также провести лонгитюдные исследования для отслеживания динамики изменений субъективного благополучия в контексте меняющейся социально-политической ситуации в регионе. Дальнейшие исследования в этой области должны учитывать специфику региона и фокусироваться на выявлении как общих, так и специфических для юношей и девушек психологических детерминант субъективного благополучия.

### Список литературы

Дорошина А.В. Социально-экономическое благополучие молодежи Европы и России как основание выстраивания жизненных стратегий // Наука. Культура. Общество. Т. 28, № 2. 2022. С. 98–111. <https://doi.org/10.19181/nko.2022.28.2.8>.

Елианский С.П., Ануфриев А.Ф., Камалетдинова З.Ф., Сапарин О.Е., Семенов Д.В. Русскоязычная версия шкалы надежды Ч.Р. Снайдера // Современные научные исследования и инновации. 2014. № 7. С. 245–248.

Кононенко О.І., Григорашенко А.В. Current State of Scientific Views on the Psychological Well-Being of Personality // Психологія та соціальна робота. 2021. Т. 53, № 1. С. 102–113. [https://doi.org/10.18524/2707-0409.2021.1\(53\).241351](https://doi.org/10.18524/2707-0409.2021.1(53).241351)

Мишкевич А.М., Щебетенко С.А., Калугин А.Ю., Сото К., Джонс О.П. Апробация краткой и сверхкраткой версий вопросника Big Five Inventory-2: BFI-2-S и BFI-2-XS // Психологический журнал. 2022. Т. 43, № 1. С. 95–108. <https://doi.org/10.31857/S020595920017744-4>

Нестерова А.А. Разработка и валидизация методики «Жизнеспособность личности» // Психологический журнал. 2017. Т. 38, № 4. С. 93–108. <https://doi.org/10.7868/S0205959217040103>

Русалов В.М. Опросник структуры темперамента. Москва: Институт психологии РАН, 1990. 60 с.

Чистопольская К.А., Ениколовов С.Н., Николаев Е.Л., Мисина Г.А., Дровосеков С.Э. Обновленная версия шкалы MSPSS как инструмент исследования субъективной оценки личностью воспринимаемой социальной поддержки // Высшее образование в условиях глобализации: тренды и перспективы развития. 2020. С. 323–326.

Шамионов Р.М., Бескова Т.В. Методика диагностики субъективного благополучия личности // Психологические исследования. 2018. Т. 11, № 60. <https://doi.org/10.54359/ps.v11i60.277>

Chen X., Page A. Stability and instability of subjective well-being in the transition from adolescence to young adulthood: Longitudinal evidence from 20991 young Australians. *PloS one*, 2016, vol. 11, no. 5. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0156399>

Diener E., Oishi S., Tay L. Advances in subjective well-being research. *Nature Human Behaviour*, 2018, vol. 2, no. 4, pp. 253–260. <https://doi.org/10.1038/s41562-018-0307-6>

Diener E., Heintzelman S.J., Kushlev K., Tay L., Wirtz D., Lutes L.D., Oishi S. Findings all psychologists should know from the new science on subjective well-being. *Canadian Psychology / Psychologie canadienne*, 2017, vol. 58, no. 2, pp. 87–104. <https://doi.org/10.1037/cap0000063>

Diener E., Oishi S., Tay L. Rising income and the subjective well-being of nations. *Journal of Personality and Social Psychology*, 2013, vol. 104, no. 2, pp. 267–276. <https://doi.org/10.1037/a0030487>

Habibpour G.K. Assessing the Situation of Subjective Well-being among Iranian Youth. *Social Welfare Quarterly*, 2022, vol. 22, no. 86, pp. 9–53. <https://doi.org/10.32598/refahj.22.86.622.2>

Keyes C.L.M., Waterman M.B. Dimensions of well-being and mental health in adulthood. *Well-being. Psychology Press*, 2003, pp. 477–497.

Seligman M.E.P. PERMA and the building blocks of well-being. *The Journal of Positive Psychology*, 2018, vol. 13, no. 4, pp. 333–335. <https://doi.org/10.1080/17439760.2018.1437466>

Snyder C.R., Rand K.L., Sigmon D.R. Hope Theory: A Member of The Positive Psychology Family; Gallagher M.W., Lopez S.J., editors. *The Oxford Handbook of Hope*, Oxford University Press, 2017, pp. 27–44. <https://doi.org/10.1093/oxfordhb/9780199399314.013.3>

## References

Чистопольская К.А., Ениколовов С.Н., Николаев Е.Л., Мисина Г.А., Дровосеков С.Э. *Обновленная версия шкалы MSPSS как инструмент исследования субъективного благополучия личности* [Updated version of the MSPSS scale as a tool for stu-

dying the subjective assessment of perceived social support by the individual]. *Vysshee obrazovanie v usloviyakh globalizatsii: trendy i perspektivy razvitiya* [Higher Education in the Context of Globalization: Trends and Development Prospects], 2020, pp. 323–326. (In Russ.)

Doroshina A.V. *Sotsial'no-ekonomiceskoe blagopолучие молодежи Европы и России как основание выстраивания жизненных стратегий* [Socio-economic well-being of European and Russian youth as a basis for building life strategies]. *Nauka. Kul'tura. Obshchestvo* [Science. Culture. Society], 2022, vol. 28, no. 2, pp. 98–111. <https://doi.org/10.19181/nko.2022.28.2.8>

Elshanskii S.P., Anufriev A.F., Kamaletdinova Z.F., Saparin O.E., Semenov D.V. *Psikhometricheskie pokazateli russkoyazychnoi versii shkaly nadezhdy Ch.R. Snajdera* [Psychometric indices of the Russian version of the hope scale Ch.P. Snyder]. *Sovremennye nauchnye issledovaniya i innovatsii* [Modern scientific research and innovation], 2014, no. 9-2, pp. 92–98. (In Russ.)

Kononenko O.I., Grigorashchenko A.V. Current State of Scientific Views on the Psychological Well-Being of Personality. *Psichologiya ma sotsial'na roba* [Psychology and social work], 2021, vol. 53, no. 1, pp. 102–113. [https://doi.org/10.18524/2707-0409.2021.1\(53\).241351](https://doi.org/10.18524/2707-0409.2021.1(53).241351). (In Russ.)

Mishkevich A.M., Shchebetenko S.A., Kalugin A.Yu., Soto C., John O.P. *Aprobatsiya kratkoy i sverkhkratkoy versiiy voprosnika Big Five Inventory-2: BFI-2-S i BFI-2-XS* [Validation of the short and ultra-short versions of the Big Five Inventory-2: BFI-2-S and BFI-2-XS]. *Psichologicheskiy zhurnal* [Psychological Journal], 2022, vol. 43, no. 1, pp. 95–108. <https://doi.org/10.31857/S020595920017744-4>. (In Russ.)

Nesterova A.A., Razrabotka i validizatsiya metodiki «Zhiznesposobnost' lichnosti» [Development and validation of the “Personality Vitality” methodology]. *Psichologicheskiy zhurnal* [Psychological Journal], 2017, vol. 38, no. 4, pp. 93–108. <https://doi.org/10.7868/S0205959217040103>. (In Russ.)

Rusalov V.M., Trofimova I.N. *O predstavlennosti tipov psikhicheskoi deyatel'nosti v razlichnykh modelyakh temperamenta* [On the representation of mental activity types in different temperament models]. *Psichologicheskiy zhurnal* [Psychological Journal], 2011, vol. 32, no. 3, pp. 74–84. (In Russ.)

Шаминов Р.М., Бескова Т.В. *Методика диагностики субъективного благополучия личности* [Methodology for diagnosing subjective well-being of the individual]. *Psichologicheskie issledovaniya* [Psychological Research], 2018, vol. 11, no. 60. (In Russ.)

Chen X., Page A. Stability and instability of subjective well-being in the transition from adolescence to young adulthood: Longitudinal evidence from 20991 young Australians. *PloS one*, 2016, vol. 11, no. 5. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0156399>

*Diener E., Oishi S., Tay L.* Advances in subjective well-being research. *Nature Human Behaviour*, 2018, vol. 2, no. 4, pp. 253–260. <https://doi.org/10.1038/s41562-018-0307-6>

*Diener E., Heintzelman S.J., Kushlev K., Tay L., Wirtz D., Lutes L.D., Oishi S.* Findings all psychologists should know from the new science on subjective well-being. *Canadian Psychology / Psychologie canadienne*, 2017, vol. 58, no. 2, pp. 87-104. <https://doi.org/10.1037/cap0000063>

*Diener E., Oishi S., Tay L.* Rising income and the subjective well-being of nations. *Journal of Personality and Social Psychology*, 2013, vol. 104, no. 2, pp. 267–276. <https://doi.org/10.1037/a0030487>

*Habibpour G.K.* Assessing the Situation of Subjective Well-being among Iranian Youth. *Social Welfare Quarterly*, 2022, vol. 22, no. 86, pp. 9–53. <https://doi.org/10.32598/refahj.22.86.622.2>

*Keyes C.L.M., Waterman M.B.* Dimensions of well-being and mental health in adulthood. *Well-being. Psychology Press Publ.*, 2003, pp. 477–497.

*Seligman M.E.P.* PERMA and the building blocks of well-being. *The Journal of Positive Psychology*, 2018, vol. 13, no. 4, pp. 333–335. <https://doi.org/10.1080/17439760.2018.1437466>

*Snyder C.R., Rand K.L., Sigmon D.R.* Hope Theory: A Member of The Positive Psychology Family; Gallagher M.W., Lopez S.J., editors. *The Oxford Handbook of Hope*, Oxford University Press Publ., 2017, pp. 27–44. <https://doi.org/10.1093/oxfordhb/9780199399314.013.3>

*Статья поступила в редакцию 03.02.2025; одобрена после рецензирования 23.03.2025; принята к публикации 23.03.2025.*

*The article was submitted 03.02.2025; approved after reviewing 23.03.2025; accepted for publication 23.03.2025.*

# ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ОБУЧЕНИЯ

Вестник Костромского государственного университета. Серия: Педагогика. Психология. Социокинетика. 2025. Т. 31, № 2. С. 75–85. ISSN 2073-1426

Vestnik of Kostroma State University. Series: Pedagogy. Psychology. Sociokinetics, 2025, vol. 31, no. 2, pp. 75–85. ISSN 2073-1426

Научная статья

5.8.1. Общая педагогика, история педагогики и образования

УДК 371

EDN VCWBNO

<https://doi.org/10.34216/2073-1426-2025-31-2-75-85>

## В ПОИСКЕ ПУТЕЙ КОЛЛЕКТИВООБРАЗОВАНИЯ В ПЕРИОД АДАПТАЦИИ ПЕРВОКЛАССНИКОВ К ШКОЛЕ (на материалах федеральной инновационной площадки «Путь к коллективу»)

**Воронцова Анна Валерьевна**, кандидат педагогических наук, доцент, Костромской государственный университет, Кострома, Россия, annavorontsova@kosgos.ru, <https://orcid.org/0000-0002-9706-1082>

**Степанова Алёна Игоревна**, Костромской государственный университет, Кострома, Россия, alenastepnowa@yandex.ru

**Кузьменко Алёна Александровна**, Костромской государственный университет, Кострома, Россия, alna.kuzmenko.02@mail.ru

**Аннотация.** Статья посвящена анализу результатов деятельности федеральной инновационной площадки «Путь к коллективу», направленной на формирование коллектива первоклассников средствами групповой творческой деятельности. В статье описывается экспериментальная работа, сущность которой заключалась в организации адаптационного периода вхождения первоклассников в школьную жизнь в форме интенсива, основанного на КТД, а также наполнении внеурочной деятельности формами работы, интенсифицирующими коллективообразование младших школьников. Период экспериментальной работы – 2024/25 учебный год. Участниками эксперимента стали 63 ученика муниципального бюджетного образовательного учреждения города Костромы «Средняя общеобразовательная школа № 11» и 48 учеников муниципального бюджетного образовательного учреждения города Костромы «Средняя общеобразовательная школа № 1». В статье характеризуется целевой, содержательный, технологический аспект формирования коллектива младших школьников. Авторы приходят к выводам о том, что коллективная творческая деятельность является эффективным инструментом формирования коллектива первоклассников в период адаптации к школе. Проведенный анализ позволил зафиксировать несколько значимых характеристик, определяющих успешность адаптации первоклассников с учетом организации коллективной творческой деятельности: повышение уровня социализации первоклассников; легкость в преодолении возникающих трудностей за счет поддержки коллектива; повышение уровня мотивации к учебной деятельности; снижение уровня тревожности в период адаптации первоклассников к школе; облегчение процесса адаптации за счет организации интенсивного взаимодействия в первые две недели обучения. Выявленные характеристики могут стать основой для продолжения реализации деятельности, направленной на коллективообразование с первых дней обучения первоклассников во всех в школах, а также стать основой для внедрения эффективных методик воспитательной деятельности, соответствующих государственному запросу.

**Ключевые слова:** детский коллектив, коллективная творческая деятельность, адаптация первоклассников, сплочение младших школьников, совместная деятельность, коллективообразование.

**Благодарности:** Исследование выполнено в рамках Государственного задания Министерства науки и высшего образования Российской Федерации FZEW-2023-0008 по теме «Исследовательско-конструктивный подход как интегративное основание реализации молодёжной политики и воспитательной деятельности в вузе».

**Для цитирования:** Воронцова А.В., Степанова А.И., Кузьменко А.И. В поиске путей коллективообразования в период адаптации первоклассников к школе (на материалах федеральной инновационной площадки «Путь к коллективу») // Вестник Костромского государственного университета. Серия: Педагогика. Психология. Социокинетика. 2025. Т. 31, № 2. С. 75–85. <https://doi.org/10.34216/2073-1426-2025-31-2-75-85>

## IN SEARCH OF WAYS TO FORM A TEAM DURING THE PERIOD OF ADAPTATION OF FIRST-GRADERS TO SCHOOL (based on the materials of the federal innovation platform "Path to the Collective")

**Anna V. Vorontsova**, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Kostroma State University, Kostroma, Russia, annavorontsova@kosgos.ru, <https://orcid.org/0000-0002-9706-1082>

**Alena S. Stepanova**, Kostroma State University, Kostroma, Russia, alenastepnowa@yandex.ru

**Alena K. Kuzmenko**, Kostroma State University, Kostroma, Russia, alna.kuzmenko.02@mail.ru

**Abstract.** The article is devoted to the analysis of the results of the activities of the federal innovation platform "Path to the collective", aimed at forming a team of first-graders by means of collective creative activity. The article describes an experimental work, the essence of which was to organize an adaptive period for first-graders to enter school life in the form of an intensive course based on CTD, as well as filling extracurricular activities with forms of work that intensify the collective formation of younger students. The period of experimental work is the 2024-2025 academic year. 63 students of the municipal budgetary educational institution of Kostroma "Secondary General Education School No. 11" and 48 students of the municipal budgetary educational institution of Kostroma "Secondary General Education School No. 1" became participants in the experiment. The article describes the targeted, meaningful, technological aspect of the formation of a team of primary school students. The authors conclude that collective creative activity is an effective tool for forming a team of first-graders during the period of adaptation to school. The analysis made it possible to identify several significant characteristics that determine the success of first-graders' adaptation, taking into account the organization of collective creative activity: increasing the level of socialization of first-graders; ease in overcoming difficulties due to the support of the team; increasing motivation for learning activities; reducing anxiety during the period of first-graders' adaptation to school; facilitating the adaptation process by organizing intensive interaction in the first two weeks of training. The identified characteristics can become the basis for the continuation of activities aimed at team building from the first days of first-graders' education in all schools, as well as become the basis for the introduction of effective educational methods that meet government requirements.

**Keywords:** children's collective, collective creative activity, adaptation of first-graders, cohesion of younger students, joint activities, collective formation.

**Acknowledgements:** The research was carried out within the framework of the State Assignment of the Ministry of Science and Higher Education of the Russian Federation FZEW-2023-0008 on the topic "Research-constructive approach as an integrative basis for the realization of youth policy and educational activity in higher education institution"

**For citation:** Vorontsova A.V., Stepanova A.I., Kuzmenko A.A. In search of ways to form a team during the period of adaptation of first-graders to school (based on the materials of the federal innovation platform "Path to the Collective"). Vestnik of Kostroma State University. Series: Pedagogy. Psychology. Sociokinetics, 2025, vol. 31, no. 2, pp. 75–85 (In Russ.). <https://doi.org/10.34216/2073-1426-2025-31-2-75-85>

**Актуальность.** В последние годы задачи воспитания становятся все более актуальными, что находит свое подтверждение в ряде важных документов, таких как Федеральный закон от 31 июля 2020 г. № 304-ФЗ «О внесении изменений в Федеральный закон "Об образовании в Российской Федерации" по вопросам воспитания обучающихся», Указ Президента Российской Федерации от 09.11.2022 г. № 809 «Об утверждении Основ государственной политики по сохранению и укреплению традиционных российских духовно-нравственных ценностей» и Указ Президента Российской Федерации от 7 мая 2024 г. № 309 «О национальных целях развития Российской Федерации на период до 2030 года и на перспективу до 2036 года». Эти нормативные акты четко определяют вектор развития воспитательной работы в образовательных учреждениях.

Примечательным является то, что в современной системе воспитания происходит существенная пере-

ориентация подходов, идет активный поиск баланса между ориентацией на личностное развитие и коллективными формами жизнеустройства детей.

Дети младшего школьного возраста наиболее восприимчивы к воспитательному воздействию. В этот период ребята активно формируют свои социальные навыки, учатся взаимодействовать с окружающими и строить отношения со сверстниками. Принятие коллективных моделей организации учебной и внеаудиторной деятельности играет ключевую роль в этом процессе, так как именно через совместную деятельность дети начинают осознавать ценность сотрудничества, взаимопомощи и ответственности за общие дела.

Поиск эффективных путей создания сплоченного коллектива в начальной школе становится одной из приоритетных задач для педагогов и родителей. В образовательной организации важно создать такую атмосферу, где каждый ребенок чувствует себя

нужным и ценным членом группы. Это может быть достигнуто через различные формы совместной деятельности, проекты, направленные на сотрудничество, а также игры и занятия, способствующие развитию командного духа.

Таким образом, работа по созданию сплоченного коллектива в младшей школе не только способствует повышению уровня благополучия каждого отдельного ребенка, но и закладывает прочную основу для его дальнейшего личностного и социального развития. Воспитание в духе коллективизма, взаимопонимания и поддержки станет важным шагом на пути к формированию ответственных и активных граждан нашего общества. Именно в младшем школьном возрасте мы можем заложить основы для гармоничного развития личности, способной эффективно функционировать в социуме. Выводы и заключения, полученные в ходе этой работы, представлены в данной статье.

**Теоретические основания.** Воспитание подрастающего поколения – одна из ключевых задач современной школы, которая становилась объектом пристального внимания таких исследователей, как К.Д. Ушинский, А.С. Макаренко, Н.К. Крупская, С.Т. Шацкий и др. Этот процесс рассматривается как важнейший компонент образовательной деятельности, оказывающий значительное влияние на формирование личности ребёнка.

Согласно современным исследованиям [Алхатова, Лепешев, Алиева], воспитание рассматривается как комплексный процесс, включающий: формирование личностных качеств, развитие социально значимых компетенций, становление нравственных ориентиров.

Кроме этого, воспитательный процесс рассматривается как ключевой фактор, способствующий успешной адаптации детей к новым условиям школьной жизни. Опираясь на требования к результатам освоения основной образовательной программы начального общего образования (ФГОС НОО), можно сделать вывод, что выпускник начальной школы должен быть не только всесторонне развитой личностью, обладать сформированными умениями и навыками учебной деятельности, но также демонстрировать способность успешно адаптироваться к условиям окружающей среды, уметь социализироваться в обществе, выстраивать межличностные взаимоотношения, что становится возможным только при условии сформированности навыков группового взаимодействия.

Проблемой адаптации к школе занимались такие ученые, как Ш.А. Амонашвили, С.А. Беличева, Л.С. Выготский, Н.Г. Лусканова, Р.В. Овчарова и др. Адаптация первоклассников к школе – это важный этап в их жизни, который требует значительных усилий как со стороны детей, так и со стороны педагогов и родителей. В этот период особое внимание следу-

ет уделить процессу коллективообразования, который способствует формированию комфортной социальной среды и помогает детям легче адаптироваться к новым условиям.

Адаптация первоклассников включает в себя не только освоение учебной программы, но и установление социальных связей. Исследования показывают, что успешная адаптация зависит от психоэмоционального состояния ребенка, его уверенности в себе и уровне социальной поддержки [Панькина, Балеев, 2023]. Важно учитывать индивидуальные особенности каждого ребенка, чтобы создать условия для его полноценного включения в коллектив.

Групповая сплоченность в коллективе младших школьников зависит от сформированности умений работать в команде, осуществлять совместную учебную и творческую деятельность, выстраивать позитивные взаимоотношения в рамках учебной группы.

Изучением феномена сплоченности занимались как зарубежные, так и отечественные исследователи. Среди наиболее значимых зарубежных исследований в области формирования групповой сплоченности следует назвать труды Дж. Морено, К. Фопеля, Л. Фестингера, Г. Хаймана. Проблема сплоченности поднималась в работах следующих отечественных исследователей: Н.П. Аникеевой, Н.М. Банных, Л.П. Буевой, К.Д. Давыдова, А.И. Донцова, А.С. Макаренко, А.В. Петровского. Вопросы формирования групповой сплоченности в коллективе детей младшего школьного возраста рассматривают С.А. Волкова, И.С. Махалова, Е.А. Селюкова.

Коллективные формы обучения помогают детям не только усваивать учебный материал, но и развивать навыки общения и сотрудничества. Групповые проекты и совместные игры способствуют формированию чувства принадлежности к группе, что является ключевым фактором успешной адаптации [Аванесян]. Важно, чтобы такие формы работы были разнообразными и включали элементы игры, что делает процесс обучения более увлекательным.

Для успешного коллективообразования можно использовать различные методы и приемы. Игровые технологии, такие как ролевые игры и командные соревнования, способствуют сплочению группы и развитию навыков взаимодействия [Рудакова]. Кооперативное обучение, при котором дети работают в парах или небольших группах, также показывает высокую эффективность в формировании дружеской атмосферы.

Педагог играет ключевую роль в создании положительного микроклимата в классе. Применение индивидуализированного подхода позволяет учитывать интересы и потребности каждого ребенка, что способствует более глубокому вовлечению в колективные процессы [Кутузов 2012]. Важно, чтобы учитель

создавал условия для открытого общения и поддержки, что поможет детям чувствовать себя комфортно в новом коллективе.

Анализ успешных кейсов из практики показывает, что школы, активно использующие коллективные методы обучения, обеспечивающие коллективообразование, демонстрируют более высокие результаты в адаптации первоклассников к школе [Журакулова]. Создание комфортной социальной среды через применение различных методов и приемов помогает детям легче освоиться в новых условиях. Рекомендации для педагогов включают использование игровых технологий, кооперативного обучения и индивидуализированного подхода для сплочения коллектива.

**Методы и методология.** Теоретико-методологической основой исследования стал системно-деятельностный подход, который постулирует идею формирования коллектива только в деятельности, причем такой, которая требует группового взаимодействия и не может быть реализована индивидуально. На основании этого подхода, а также технологии коллективной творческой деятельности была разработана программа для первоклассников «Путь к коллективу», внедрение которой стало основой федеральной инновационной площадки, реализованной на базе трех школ г. Костромы. Программа носила инновационный характер и внедрялась в практику школ в экспериментальном режиме. Диагностика результативности деятельности осуществлялась методом test-retest с привлечением экспериментальных и контрольных групп с использованием методов опроса, наблюдения, тестирования и конкретных методик: методики оценки школьной мотивации (Н.Г. Лусканова), формы ежедневного экспресс-наблюдения на первоначальном этапе реализации программы «Путь к коллективу», проектной методики «Рисунок школы», социометрии, социально-психологической проектной экспресс-методики (теста-задания) «Дерево с человечками». Общий объем экспериментальной группы составил 59 детей, контрольной – 52 первоклассника. Полученные результаты обрабатывались количественно, группировались и сравнивались для получения целостной картины диагностической работы. В экспериментальной деятельности принимали участие педагоги школ и студенты Костромского государственного университета. Научно-методическую поддержку оказывали Костромской областной институт развития образования и Костромской государственный университет.

**Описание эксперимента.** Сущность ФИП «Путь к коллективу» заключалась в организации коллективной творческой деятельности в совокупности с разнообразными воспитательными методиками, направленными на формирование коллектива в период адаптации первоклассников.

Практическая деятельность федеральной инновационной площадки «Путь к коллективу» осуществлялась на базе общеобразовательных школ № 1, 11 и лицея № 34 города Костромы.

Целью программы для первоклассников «Путь к коллективу» являлось создание условий для комфортного вхождения учеников в школьную жизнь, формирования у них коллективистских отношений и навыков сотрудничества.

В процессе вхождения в школьную жизнь и развития представлений ребенка о самом себе, коллективе сверстников, нормах и культуре сотрудничества у первоклассника предполагалось формирование необходимых метапредметных универсальных учебных действий. Среди них:

– регулятивные умения (планирование коллективной творческой деятельности, контроль и оценка ее результатов, способов);

– познавательные умения (поиск необходимой информации, группировка, анализ, отбор, систематизация, преобразование и формулирование выводов);

– коммуникативные компетенции (умение запрашивать необходимую информацию, договариваться, взаимодействовать, сотрудничать, формулировать свою точку зрения, представлять свои достижения, соблюдать правила межличностного общения).

Программа курса для первоклассников «Путь к коллективу» предполагала реализацию следующих задач, которые ставили перед собой организаторы:

– расширение имеющихся представлений ребенка о дружбе, сплоченности, коллективизме, доброжелательности, взаимопонимании, сопереживании, ответственности, что способствует присвоению первоклассником социальных ценностей, определенных норм морали, нравственности;

– воспитание коллективистского чувства через осознание младшим школьником своей сопричастности к новому коллективу сверстников;

– воспитание навыков делового сотрудничества, эффективной коммуникации, ответственности;

– изучение школьной среды, традиций, правил и норм культурного поведения в различных ситуациях, воспитание сознательной дисциплины и саморегуляции поведения.

Практическая деятельность была разделена на три этапа: констатирующий эксперимент (входная диагностика); формирующий эксперимент (двухнедельный интенсив и организация комплекса коллективно-творческих дел в форме еженедельной внеучебной деятельности); контрольный эксперимент (комплексная диагностика по завершении учебного года).

Программа первоклассников «Путь к коллективу» предполагала реализацию интенсива в течение первых двух недель (10 дней) сентября.

Цель интенсивного этапа реализации программы – создание условий для комфортного вхождения первоклассников в школьную жизнь, формирования у них колективистских отношений и навыков сотрудничества в процессе первых двух недель знакомства со школой.

Занятия предполагалось проводить в форме творческих, полезных дел, без привязки к продолжительности уроков. Дела можно организовывать с помощью игр, прогулок, экскурсий, тренингов, праздников, ребусов, загадок. С первого дня первоклассникам предлагается погружение в коллективные творческие дела (далее КТД).

Таким образом, на все 10 дней планировались 5 коллективных творческих дел, дляющихся по 2 дня (табл. 1).

Организация коллективной творческой деятельности включала шесть этапов:

1. Предварительная работа с классом.
2. Коллективное планирование.
3. Коллективная подготовка и организация деятельности по созданию заготовок и необходимых материалов для проведения дела.
4. Проведение дела и его логичное завершение.
5. Коллективная рефлексия и анализ.
6. Ближайшее последствие.

Также в период интенсива организовывалась и другая деятельность, которая включала в себя: праздничные линейки (знакомство учеников, посвящение в ученики), организация игр и МФР (МФР «Наш первый класс», игры «Зеркало», «Попугай», «Понятно ли мы говорим?» и т. д.), введение символов, ритуалов и правил коллектива (ритуал приветствия детьми учителя и друг друга, правила работы на уроке, введение знака «Мы», правила согласия и несогласия, введение знаков «+», «-», правила дружбы, отличительные знаки классов и т. д.).

Далее деятельность по организации коллективно-творческих дел была переведена на внеурочное время, а регулярность их организации снижена. Таким образом, данный комплекс включал в себя 13 коллективно-творческих дел, которые были разделены на 2–3 занятия. Этот комплекс реализовывался на протяжении всего учебного года (табл. 2).

Главной целью коллективно-творческих дел, которые мы организуем, является создание в коллективе первоклассников комфортной атмосферы жизнедеятельности, которая способствует улучшению качества процесса адаптации первоклассников.

В течение всего учебного года в классе поддерживалась и дополнялась система сформированных на интенсивном этапе символов и ритуалов: ритуал

Таблица 1

**Коллективные творческие дела и мероприятия на этапе двухнедельного интенсива**

№	Дата проводимого мероприятия	Название проводимого мероприятия
1	03.09.2024 – 04.09.2024	КТД «Прогулка»
2	05.09.2024 – 06.09.2024	КТД «Классный уголок»
3	09.09.2024 – 10.09.2024	КТД «Экскурсия по школе»
4	11.09.2024 – 12.09.2024	КТД «Дерево дружбы»
5	12.09.2024 – 13.09.2024	КТД Праздник «Посвящение в ученики»

Таблица 2

**Коллективные творческие дела и мероприятия на формирующего эксперимента**

№	Период	Название проводимого мероприятия
1	Ноябрь	КТД «Профессии»
2	Ноябрь	КТД «Кукольный театр»
3	Декабрь	КТД «Настольная игра»
4	Декабрь	КТД «Новогодняя почта»
5	Декабрь	КТД «Новогодний кукольный театр»
6	Январь	КТД «Виртуальное путешествие»
7	Февраль	КТД «Чат класса»
8	Февраль	КТД «Мама, папа, я – спортивная семья»
9	Март	КТД «Календарь событий»
10	Март	КТД «Подарки далёким друзьям»
11	Апрель	КТД «Книга коллектива»
12	Май	КТД «Трудовая акция»
13	Май	КТД «Ярмарка “До свиданья, первый класс”»

«Приветствие», ритуал эмоциональной рефлексии «Дневник настроения», ритуал «Почта класса». Символика, используемая в классе: отличительные знаки класса – оранжевые галстушки; классный уголок; календарь событий; чат класса на ватмане, для общения учеников друг с другом; дерево дружбы; ящик пожеланий и предложений.

К концу обучения по программе «Путь к коллектиvu» у первоклассников может быть сформирован комплекс результатов: личностных качеств и метапредметных универсальных учебных действий.

**Личностными результатами** этого комплекса являются следующие сформированные умения и стремления:

- осознавать сопричастность к новому коллективу сверстников и гордость за свой коллектив;
- оценивать жизненные ситуации с точки зрения собственных ощущений в предложенных ситуациях, отмечать конкретные поступки, которые можно оценить как хорошие или плохие;
- называть и объяснять свои чувства и ощущения от деятельности, материальной среды, объяснять свое отношение к поступкам с позиции общечеловеческих нравственных ценностей;
- в предложенных ситуациях, опираясь на общие и простые правила поведения, делать выбор, какой поступок совершить; выполнять нормы и правила школьной жизни.

**Метапредметными результатами** являются сформированные регулятивные, познавательные и коммуникативные УУД.

*Регулятивные действия:*

- определять цель деятельности с помощью сверстников и учителя;
- проговаривать последовательность предстоящих действий на занятии;
- высказывать свое предположение на основе коллективного обсуждения заданий;
- осуществлять контроль и оценку результатов своей и общей деятельности;
- анализировать свою работу, признавать и исправлять ошибки.

*Познавательные действия:*

- ориентироваться в своей системе знаний; с помощью учителя отличать новое от уже известного;
- добывать новые знания: находить ответы на вопросы, используя свой жизненный опыт, информацию, полученную у взрослых и на занятии;
- преобразовывать предложенное содержание во взаимодействии с другими учащимися (сравнивать, анализировать, классифицировать...), делать выводы о результате деятельности;

*Коммуникативные действия:*

- доносить свою позицию до других: оформлять свою мысль в рисунках, схемах;

- слушать и понимать речь других;
- понятно формулировать вопросы и мысли;
- соблюдать правила межличностного общения, договариваться во взаимодействии.

**Результаты исследования.** Представленные ниже данные собраны на основании результатов комплексной диагностики 113 первоклассников. Участниками стали: 1) 63 ученика муниципального бюджетного образовательного учреждения города Костромы «Средняя общеобразовательная школа № 11», из которых 34 ученика 1 «В» класса – экспериментальный класс и 29 учеников 1 «А» – контрольный класс; 2) 48 учеников муниципального бюджетного образовательного учреждения города Костромы «Средняя общеобразовательная школа № 1», из которых 25 учеников 1 «В» класса – экспериментальный класс и 23 ученика 1 «А» класса – контрольный класс.

**Цель диагностики:** определение результативности экспериментальной деятельности, выражающейся в формировании коллектива школьников, основанного на ценностях сотрудничества и взаимной поддержки.

**Показателями результативности экспериментальной деятельности являются:**

- более высокие, чем в контрольной группе, показатели сплоченности коллектива;
- повышение темпа и эффективности адаптации младших школьников;
- повышение эффективности учебной деятельности, в том числе формирования УУД, связанных с коллективной работой;
- повышение учебной мотивации младших школьников;
- повышение уровня личностного благополучия каждого ребенка в здоровом коллективе сверстников.

Обратим внимание на результаты исследования. В процессе двухнедельного интенсива мы проводили ежедневное экспресс-наблюдение с целью определения качественного уровня процесса адаптации первоклассников и выявления аспектов, требующих особого внимания при дальнейшей работе с коллективом. Учитывались следующие критерии: активность и вовлеченность в совместную деятельность, эмоциональная вовлеченность в программу, коммуникативность, готовность к сотрудничеству и умение ориентироваться на коллектив. На основе данной диагностики нами была создана сводная таблица, которая показывает среднее значение аспектов наблюдения по датам (рис. 1).

При обработке результатов следует учитывать, что наличие признака оценивается по 4-балльной шкале:

- 0 баллов – отсутствие признака в ситуации наблюдения;
- 1 балл – очень слабая выраженность признака;

**Рис. 1.** Среднее значение по всем показателям на каждую дату

ФИ	02.09.	03.09.	04.09.	05.09.	06.09.	09.09.	10.09.	11.09.	12.09.	13.09.
Алина Н.	2,2	2,4	2,8	2,2	2,6	3	2,6	3	3	3
Алиса Г.	2,4	1,4	1,8	1,8	2,2	2	2,4	3	2,8	3
Анастасия В.	2,2	2	2,2	2,4	2,8	2,8	3	3	3	3
Анастасия К.	1	1,2	6	6	6	1,4	1,6	2	2	2
Артём В.	1,8	2	2,4	2	2,8	2,8	3	2	2,4	2,8
Артём М.	2	2	1	2	2,8	2,4	2,4	2,2	2	2,8
Валерия Е.	2,4	2	2	2,2	2,6	2,6	2,8	2,6	3	3
Валерия Л.	2,6	2,6	2,6	2,8	3	3	3	3	3	3
Валерия М.	2	2	2,2	2,2	3	3	3	3	3	3
Виктория М.	2,4	2,4	2,6	2,6	2,6	2,8	2,8	3	3	3
Глеб Ш.	2,8	2,8	3	3	3	2,6	3	2,6	3	3
Диана К.	2,2	2,4	2,2	2,6	2,6	2,6	2,6	2,8	3	3
Екатерина К.	2,6	1,6	2,6	2,2	3	3	3	3	3	3
Екатерина П.	2,2	2,2	2,2	2,6	3	3	3	3	3	3
Захар М.	2,4	2,4	2,8	3	3	2,8	3	3	3	3
Иван К.	1,8	2	2,6	2	2,4	2,6	3	2,6	3	3
Кирилл Л.	2	2,2	1,4	2	2	2,4	2	2,6	2,6	2,6
Кирилл Л.	2,6	2,6	2,6	2,2	2,2	2	2,2	3	3	3
Ксения В.	2,4	2	2	2,4	2,4	2	2,4	2,2	2,4	3
Лилия А.	3	3	2,4	2,4	3	2,8	3	3	3	3
Мирон М.	2	2	2,2	2,2	2,2	2,6	2,6	2,4	2,4	3
Михаил Ш.	1,6	1,6	2,4	2,4	2,8	2,6	3	3	3	3
Мия О.	1,4	1,8	2,2	2,4	2,4	2,4	2,4	2,4	6	6
Ольга Б.	2,6	2,6	2,6	3	3	2,8	3	3	3	3
Рамзан Б.	1,6	2	2	2,6	2,6	2,6	2,6	2,8	3	3
Роман З.	2	1,6	2,2	2	2,4	2,6	2,8	2,4	2,8	2,8
Светлана С.	2	2,2	2	2,4	2,6	2,4	2,4	2,4	2,8	2,8
Семён З.	1,4	1,6	3	2	2,4	2,4	2,4	3	2,8	3
Сергей В.	3	2,8	2,6	2,4	2,4	2,4	2,8	2	2	2
Софья Б.	2,8	3	3	3	3	3	3	3	3	3
Софья К.	2,6	2,4	2,6	2,4	3	2,8	3	3	3	3
Тимур Т.	1,6	1,6	2	1,8	2,4	6	6	6	2,4	2,4
Юрий С.	2	2	2	1,8	2	2,2	2,4	2,8	3	3
Ярослав Л.	1,6	1,8	2,4	2,4	2,6	3	3	3	3	3
Софья М.	2	2,8	3	3	3	2,8	3	3	3	3
Нина М.	2	2,2	2,6	2	2,6	2,6	2,8	2,6	2,8	3
София Н.	2,2	2,2	2,8	2,6	2,4	2	2,2	2,4	2,2	2,2
София П.	2,4	2,6	3	3	3	3	3	3	3	3
Михаил П.	2	2	2,8	2,2	2,6	2,6	2,8	2,8	2,6	2,8
Вероника П.	2,2	2,4	3	2	2,4	2,2	2,4	2,4	2,4	2,6
Есения Р.	2	2,2	3	2,6	2,2	2,4	2,6	2,6	3	2,8
София С.	2	3	3	2,6	2,4	3	3	2,8	3	3
Тамсия Х.	2	2	2,2	2	2	2,6	2,4	2,4	2,4	2,6
Полина Х.	2	2	2,8	2,8	2,6	3	2,8	3	3	3
Олеся Ш.	1,8	1,4	1,2	1,4	1,4	1,4	2	1,8	2	2,2
Антон А.	2,4	2	3	2,2	2	2	2,6	2,8	3	3
Вера Б.	2,4	2,8	3	3	2,6	2,8	3	3	3	3
Василиса Г.	2,8	2,6	3	2,4	2,8	3	3	3	2,6	3
София Г.	2	1,8	2	2	2,2	1,8	2	1,8	2,2	2,2
Николай К.	2	2,4	3	2,4	2,8	2,6	2,6	3	3	3
Даниил Ш.	2	2,8	3	2	2,6	2,8	2,6	2,8	3	3
Максим А.	2,4	2	3	2	2	2,4	2,8	3	2,8	2,8
Роман Б.	2	2,2	2	1,8	2	1,6	2	2,6	2,6	3
Артем Б.	1,8	1,6	1,4	1,8	1,6	1	1,4	1,2	1,2	1,6
Ангелина Е.	3	2,4	3	2,8	2,8	2,8	3	3	3	3
Анастасия К.	2,2	2,8	3	2,4	2,4	3	3	3	3	3
Елисей К.	1,8	1,8	2,4	2,4	2,4	2,8	2,8	3	3	3

2 – частичная выраженность признака;

3 – полная выраженность признака.

Оценивая результаты наблюдения в течение двух недель, можно заметить, что в первые дни преобладают показатели с частичной выраженностью признака (2–2,9), что означает невысокий уровень коллективного взаимодействия и адаптации первоклассников.

Уже к середине интенсива, на пятый день обучения, мы отмечаем положительную динамику в процессе адаптации учащихся. Значительно повысилось количество учеников, набравших около 3 баллов,

что говорит о высокой выраженности наблюдаемыми нами признаков.

Данная тенденция стала особенно яркой к концу интенсива, когда мы увидели значительное увеличение числа учеников, у которых полностью выражены все признаки успешной адаптации и коллективного взаимодействия. Большинство учеников имели полную выраженность наблюдаемых нами признаков.

Таким образом, в первые дни интенсива дети с осторожностью включаются в совместную деятельность, порой избегая излишнего общения и коммуникации со сверстниками и педагогом. Однако по-

Рис. 2. Проективная диагностика

«Рисунок школы»

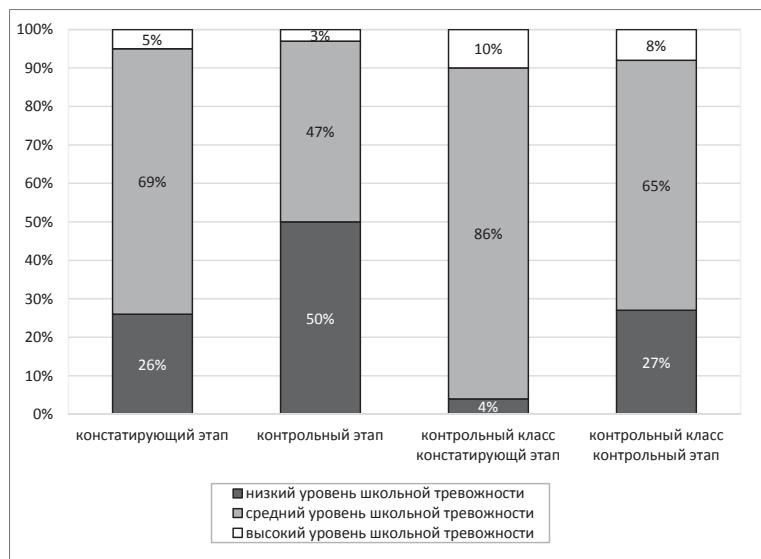
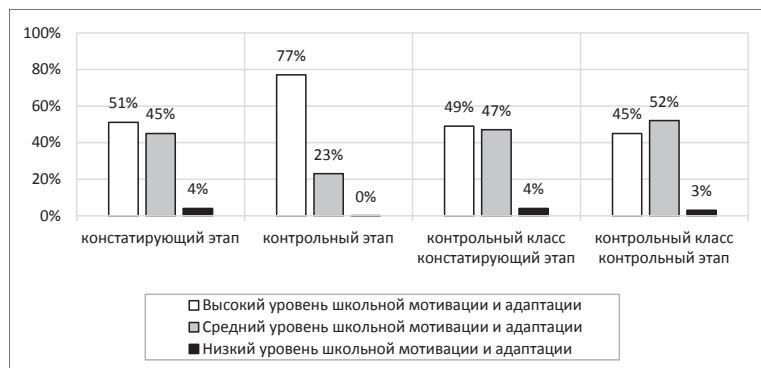


Рис. 3. Уровень школьной мотивации

и адаптации первоклассников



степенное увеличение количества учеников с полной выраженностью адаптации свидетельствует о том, что дети не только смогли преодолеть первоначальные трудности, но и стали более уверенными в своих силах. Ребята показывали активность и желание проявлять себя при организации коллективно-творческих дел. Эмоционально реагировали на новые идеи и проявляли инициативу, участвуя в процессе организации.

Для определения отношения ребенка к школе и уровня школьной тревожности нами были получены результаты проективной методики «Рисунок школы» (рис. 2).

Из данной диаграммы мы видим, что в процентном соотношении преобладает количество учеников, имеющих средний уровень школьной тревожности. В экспериментальном – 69 %, в контрольном – 86 %.

К концу учебного года мы можем заметить снижение уровня тревожности как в экспериментальных (47 %), так и контрольных классах (65 %). Однако в экспериментальном классе показатели школьной тревожности ниже.

Таким образом, после первых двух недель обучения у первоклассников наблюдается некоторая тревога по поводу школьного обучения как незнакомой

для него ситуации, необходимо расширить круг его знаний и представлений о школьно-учебной деятельности, формировать положительное отношение к учителю и одноклассникам. Причинами тревог может быть нервозность и необдуманные высказывания взрослых, родителей, негативный опыт обучения в школе старших детей, легкий испуг от смены режима и уровня активной деятельности.

Коллективная творческая деятельность в формате двухнедельного интенсива и внеурочной работы положительно влияет на отношение первоклассников к школе, хотя и не исключает наличие тревог у учеников.

Общая картина диагностики свидетельствует от том, что в большинстве случаев первоклассники испытывают положительные эмоции по отношению к школе, однако многие из них еще ощущают тревожность, связанную со школой.

Для оценки уровня мотивации, связанной с внедрением коллективно-творческих дел, была проведена диагностика уровня школьной мотивации и адаптации первоклассников (рис. 3).

По результатам диагностики видно, что учащиеся экспериментальных классов на первом этапе имеют более высокий уровень мотивации и адап-

тации (77 %). Такие дети достаточно благополучно чувствуют себя в школе и имеют продуктивную мотивацию и позитивное эмоциональное отношение к учению. 51 % учеников имеют высокий уровень мотивации и адаптации, в отличие от контрольных классов, где уровень мотивации и адаптации составляет 49 %. Первоклассники, которые с радостью идут в школу, но в большей степени предпочитают игровую деятельность и общение со сверстниками вместо занятий, составляют 45 % в экспериментальных классах и 47 % в контрольных. Дети с низким уровнем школьной мотивации во всех классах составляют 4 %.

Сравнительный анализ результатов уровня мотивации и адаптации первоклассников между экспериментальными и контрольными классами помогает определить, что процесс адаптации первоклассников в экспериментальных классах проходит более эффективно. На констатирующем этапе можно заметить, что уровень высокой мотивации и адаптации в экспериментальных классах значительно повысился и составляет 77 %, в то время как в контрольных классах количество детей с высоким уровнем мотивации и адаптации снизилось.

**Заключение.** Коллективная творческая деятельность, внедряемая нами во внеурочное время, повышает мотивацию и интерес детей к школе. Значимым для проводимого нами исследования стало выявле-

ние сущностных взаимосвязей и отношений между детьми в коллективе. Нами было проведено сравнение приоритетных статусных категорий между экспериментальными и контрольными классами при помощи социометрического исследования (рис. 4).

При соотношении суммарных величин благоприятных и неблагоприятных статусных категорий можно сделать выводы, что большинство детей оказываются в благоприятной статусной категории – «приятные»: в экспериментальном классе – 54 %, а контрольном – 36 %.

В категорию «неприятные» попали ученики с наименьшим количеством выборов, в отличие от большинства учеников: в экспериментальном классе – 15 %, в контрольном – 19 %.

При сравнении контрольных и экспериментальных классов в категории «отвергнутые» можно заметить значительную разницу. В экспериментальных классах данный показатель составляет всего 2 %, в то время как в контрольном он достигает 13 %.

На основании социометрического исследования по двум показателям – совместный отдых и совместная, коллективная деятельность (при участии в соревнованиях) можно сделать следующие выводы о достаточно высоком уровне благополучия детей в классе. Ученики проявляют интерес к общению, образуя в своем коллективе небольшие подгруппы

Рис. 4. Социометрическое исследование

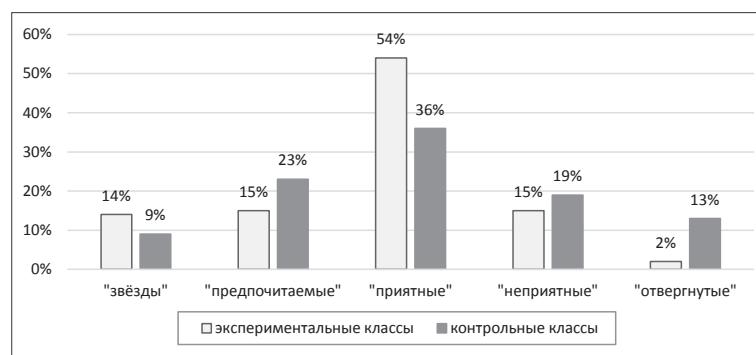


Рис. 5. Социально-психологическая проективная методика «Дерево с человечками»

с лидерами внутри; показатель «неприятные» означает, что таким детям еще не удалось стать значимыми для других членов группы. Стоит отметить, что в контрольном классе таких учеников больше, что говорит о более низком уровне сформированности коллектива; наиболее изолированными оказались ученики в категории «отвергнутые». По наблюдениям, в экспериментальных классах такие дети предпочитают общение с педагогами, избегают излишней коммуникации с одноклассниками и не проявляют инициативы при организации коллективных творческих дел. В контрольных классах отвергнутых детей больше, из чего следует, что к концу учебного года выработалась неприязнь к конкретным членам коллектива. В экспериментальных классах можно отметить, что климат в коллективе благоприятный, большее количество учеников находится в категории «приятные», что свидетельствует о хороших межличностных отношениях в коллективе. Все ученики общаются между собой и готовы к совместному взаимодействию при организации коллективной работы в классе.

Для того чтобы определить характер взаимодействия учеников в классе, обратимся к результатам социально-психологической проективной диагностики «Дерево с человечками» (рис. 5).

Исходя из данных диаграммы, следует, что 37 % учеников проявляют общительность и испытывают дружескую поддержку. 17 % учеников испытывают комфортное состояние внутри своего коллектива, что говорит о благоприятном климате и высоком уровне взаимодействия. У 13 % замечена потребность в поддержке, которая реализуется со стороны одноклассников.

Также 13 % детей имеют установку на преодоление трудностей. Такие дети понимают, что в коллективе есть проблемы, над которыми еще необходимо работать, и стараются их разрешать.

**Выводы.** Анализируя результаты данной методики, стоит отметить, что большинство первоклассников в экспериментальном классе на данный момент ощущают себя частью коллектива, чувствуют поддержку со стороны своих друзей и одноклассников. Такие ребята находятся в активной позиции по отношению к коллективу и проявляют общительность.

В классе сформировался благоприятный климат, который положительно влияет на самоощущение учеников внутри коллектива.

Некоторые дети чувствуют себя уверенно рядом со своими друзьями, однако не готовы справляться со многими трудностями самостоятельно.

Содержательный анализ результатов организации коллективной творческой деятельности среди учеников первых классов позволил прийти к ряду заключений:

– уровень социализации первоклассников повышается за счет развития навыков коллективного взаимодействия в период их адаптации к школе;

– дети, участвующие в коллективной творческой деятельности внутри своего коллектива, легче справляются с возникающими трудностями и стрессом в первый год обучения. Это происходит из-за того, что в классе повышается уровень эмоциональной поддержки среди одноклассников;

– повышается уровень мотивации учеников к учебной деятельности: школа перестает ассоциироваться со скучными уроками. Ребята с радостью работают в группах, взаимодействуют между собой даже на уроках при использовании групповой работы, что повышает уровень мотивации и адаптации первоклассников;

– коллективная творческая деятельность позволяет снизить уровень тревожности у первоклассников. Успешное выполнение творческих заданий в группе и положительный опыт взаимодействия укрепляет уверенность в себе;

– организация интенсива в первые две недели обучения позволяет не только повысить уровень адаптации, но и ускорить данный процесс. Уже к концу интенсивного этапа дети начинают чувствовать себя частью коллектива, оказывая взаимопомощь и поддержку при возникающих трудностях, что положительно влияет на процесс коллективообразования и адаптации.

Определение результативности экспериментальной деятельности, выражаящейся в формировании коллектива школьников, основанного на ценностях сотрудничества и взаимной поддержки, показала, что экспериментальный класс имеет более высокие показатели сплоченности коллектива; групповая творческая деятельность влияет на повышение темпа и эффективности адаптации младших школьников; групповая и коллективная работа оказывает влияние на повышение учебной мотивации младших школьников; вследствие формирования дружеских отношений и взаимоподдержки в классе происходит повышение уровня личностного благополучия каждого ребенка.

### Список литературы

Аванесян И.Д. Педагогическая концепция И.П. Иванова как система, объединяющая людей // Российский гуманитарный журнал. 2014. № 2. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/pedagogicheskaya-konseptsiya-i-p-ivanova-kak-sistema-obedinayushchaya-lyudey> (дата обращения: 22.05.2025).

Алхатова Т.С., Лепешев Д.В., Алиева Э.С. Психологическая готовность ребенка к школе // НИР/S&R. 2022. № 1 (9). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/psychologicheskaya-gotovnost-rebenka-k-shkole>

psiologicheskaya-gotovnost-rebenka-k-shkole (дата обращения: 22.05.2025).

Журакулова К.Ж. Психологические аспекты обучения учащихся начальной школы коллективной работе // Достижения науки и образования. 2018. № 15 (37). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/psiologicheskie-aspeky-obucheniya-uchaschihsya-nachalnoy-shkoly-kollektivnoy-rabote> (дата обращения: 22.05.2025).

Кутузов А.В. Сущность индивидуализации образования в современной школе // Ученые записки ЗабГУ. Сер.: Педагогические науки. 2012. № 5. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/suschnost-individualizatsii-obrazovaniya-v-sovremennoy-shkole> (дата обращения: 22.05.2025).

Панькина М.В., Балеев С.И. К вопросу изучения школьной адаптации в психологии // Наука в жизни человека. 2023. № 3. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/k-voprosu-izucheniya-shkolnoy-adaptatsii-v-psichologii> (дата обращения: 22.05.2025).

Рудакова С.А. Использование игровых технологий в период обучения в начальной школе // Проблемы педагогики. 2019. № 5 (44). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/ispolzovanie-igrovyh-tehnologiy-v-period-obucheniya-v-nachalnoy-shkole> (дата обращения: 22.05.2025).

### References

Avanesyan I.D. *Pedagogicheskaja konsepcija I.P. Ivanova kak sistema, ob'edinjajushhaja ljudej* [I.P. Ivanov's pedagogical concept as a system uniting people]. *Rossijskij gumanitarnyj zhurnal* [Russian Humanitarian Journal], 2014, no. 2. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/pedagogicheskaya-konseptsiya-i-p-ivanova-kak-sistema-obedinyayuschaya-lyudey> (access date: 22.03.2025). (In Russ.)

Alkhatova T.S., Lepeshev D.V., Alieva E.S. *Psichologicheskaja gotovnost' rebenka k shkole* [Psychological readiness of a child for school]. *NIR/S&R* [Research and development / S&R], 2022, no. 1 (9). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/psiologicheskie-aspeky-obucheniya-uchaschihsya-nachalnoy-shkoly-kollektivnoy-rabote> (access date: 22.03.2025). (In Russ.)

[cyberleninka.ru/article/n/psiologicheskaya-gotovnost-rebenka-k-shkole](https://cyberleninka.ru/article/n/psiologicheskaya-gotovnost-rebenka-k-shkole) (access date: 22.03.2025). (In Russ.)

Kutuzov A.V. *Sushhnost' individualizacii obrazovaniya v sovremennoj shkole* [The essence of individualization of education in modern schools]. *Uchenye zapiski ZabGU. Ser.: Pedagogicheskie nauki* [Scientific notes of ZabGU. Ser.: Pedagogical sciences], 2012, no. 5. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/suschnost-individualizatsii-obrazovaniya-v-sovremennoy-shkole> (access date: 22.03.2025). (In Russ.)

Pankina M.V., Balyaev S.I. *K voprosu izuchenija shkol'noj adaptacii v psichologii* [On the issue of studying school adaptation in psychology]. *Nauka v zhizni cheloveka* [Science in human life], 2023, no. 3. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/k-voprosu-izucheniya-shkolnoy-adaptatsii-v-psichologii> (access date: 22.03.2025). (In Russ.)

Rudakova S.A. *Ispol'zovanie igrovyh tehnologij v period obuchenija v nachal'noj shkole* [The use of gaming technologies during primary school education]. *Problemy pedagogiki* [Problems of pedagogy], 2019, no. 5 (44). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/ispolzovanie-igrovyh-tehnologiy-v-period-obucheniya-v-nachalnoy-shkole> (access date: 22.03.2025). (In Russ.)

Zhurakulova K.J. *Psichologicheskie aspeky obucheniya uchashchihsja nachal'noj shkoly kollektivnoj rabiote* [Psychological aspects of teaching primary school students teamwork]. *Dostizhenija nauki i obrazovaniya* [Achievements of science and education], 2018, no. 15 (37). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/psiologicheskie-aspeky-obucheniya-uchaschihsya-nachalnoy-shkoly-kollektivnoy-rabote> (access date: 22.03.2025). (In Russ.)

Статья поступила в редакцию 09.04.2025; одобрена после рецензирования 29.04.2025; принята к публикации 29.04.2025.

The article was submitted 09.04.2025; approved after reviewing 29.04.2025; accepted for publication 29.04.2025.

Вестник Костромского государственного университета. Серия: Педагогика. Психология. Социокинетика. 2025. Т. 31, № 2. С. 86–97. ISSN 2073-1426

Vestnik of Kostroma State University. Series: Pedagogy. Psychology. Sociokinetics, 2025, vol. 31, no. 2, pp. 86–97. ISSN 2073-1426

Научная статья

5.8.2. Теория и методика обучения и воспитания (по областям и уровням образования)

УДК 371.3

EDN WGJDFS

<https://doi.org/10.34216/2073-1426-2025-31-2-86-97>

## **ЭМПИРИЧЕСКОЕ ОБОСНОВАНИЕ ОРГАНИЗАЦИОННО-ПЕДАГОГИЧЕСКИХ УСЛОВИЙ ИНТЕГРАЦИИ ИГРОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В ПРОЦЕСС ОБУЧЕНИЯ**

**Голованов Виктор Петрович**, доктор педагогических наук, профессор, заведующий лабораторией детства НП Центр развития образования, науки и культуры «Обнинский полис», председатель Общероссийского общественного детско-молодежного движения авторской песни «Многоголосье», эксперт АНО ДПО «Академия инновационного образования и развития», почетный профессор МарГУ, член президиума, академик «Международной академии детско-юношеского туризма и краеведения им. А.А. Остапца-Свешникова», заслуженный учитель РФ, почетный работник сферы молодежной политики РФ, почетный работник общего образования РФ, член Научного совета по проблемам воспитания подрастающего поколения при Отделении философии образования и теоретической педагогики Российской академии образования, советник Российской Федерации 3-го класса, Москва, Россия, vpgolovanov@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0001-6926-8791>

**Игнатович Светлана Сергеевна**, кандидат педагогических наук, доцент, Кубанский государственный университет, Краснодар, Россия, ssign67@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0003-0479-6117>

**Игнатович Владлен Константинович**, кандидат педагогических наук, доцент, Кубанский государственный университет, Краснодар, Россия, vign62@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0002-1625-772X>

**Власова Анастасия Константиновна**, Кубанский государственный университет, Краснодар, Россия, lanetta.agness@rambler.ru, <https://orcid.org/0000-0002-0648-6705>

**Попов Петр Петрович**, Муниципальное автономное учреждение городского округа Балашиха «Информационное агентство “Большая Балашиха”», член Федерального детского общественного совета при Уполномоченном при Президенте РФ по правам ребёнка, член Экспертного совета Молодёжного парламента при Государственной Думе, Московская обл., Балашиха, Россия, fpb-2006@bk.ru, <https://orcid.org/0000-0002-9822-8833>

**Голубь Марина Сергеевна**, кандидат педагогических наук, доцент, Кубанский государственный университет, Краснодар, Россия, marina\_golub@list.ru

**Аннотация.** В статье рассматривается проблема обоснования путей интеграции игровой деятельности детей старшего школьного возраста в процесс обучения в современной общеобразовательной организации. Представлен анализ работ по данной тематике. Статья раскрывает актуальную цель исследования – выявление и обоснование организационно-педагогических условий, способствующих эффективной интеграции игровой деятельности детей старшего школьного возраста в процесс обучения. Для достижения цели применяются эмпирические методы – наблюдение и пр., диагностическая методика – «Методика изучения мотивации обучения обучающихся 5–11 классов» Н.В. Калининой, М.И. Лукьяновой (версия для 10–11 классов); опросник «Стиль саморегуляции поведения» (методика В.И. Моросановой); диагностический инструментарий из контрольно-оценочных заданий для измерения метапредметных образовательных результатов (t-критерий Стьюдента, Критерий  $\chi^2$ ); формирующий педагогический эксперимент. Для оценки уровня вовлеченности разработана анкета «маркеров-показателей». Исследование было проведено на базе МБОУ СОШ № 1 г. Тимашевска и МАОУ СОШ № 2 ст. Брюховецкой. Выборка составила 75 человек экспериментальной и 62 человека контрольной групп на базе 10-х и 11-х классов. Показано, что интеграция игровой деятельности старших подростков в процесс обучения будет осуществляться наиболее эффективно при создании специальных организационно-педагогических условий. Дано их экспериментальное обоснование. Полученные данные демонстрируют устойчивую тенденцию к увеличению вовлеченности старшеклассников в игровую деятельность в процессе обучения. Подтверждена актуальность и многофункциональность игровой деятельности в учебной практике и в психологическом развитии старших подростков. Выявленные и апробированные организационно-педагогические условия позволили успешно интегрировать игровую деятельность в учебный процесс. Рекомендовано учебно-методической комиссией факультета педагогики, психологии и коммуникативности Кубанского государственного университета.

**Ключевые слова:** дети старшего школьного возраста, процесс обучения, игровая деятельность, интеграция, организационно-педагогические условия.

**Для цитирования:** Голованов В.П., Игнатович С.С., Игнатович В.К., Власова А.К., Попов П.П., Голубь М.С. Эмпирическое обоснование организационно-педагогических условий интеграции игровой деятельности детей старшего школьного возраста в процесс обучения // Вестник Костромского государственного университета. Серия: Педагогика. Психология. Социокинетика. 2025. Т. 31, № 2. С. 86–97. <https://doi.org/10.34216/2073-1426-2025-31-2-86-97>

Research Article

## **EMPIRICAL SUBSTANTIATION OF ORGANIZATIONAL AND PEDAGOGICAL CONDITIONS FOR THE INTEGRATION OF PLAY ACTIVITY OF HIGH SCHOOL AGE CHILDREN IN THE LEARNING PROCESS**

**Victor P. Golovanov**, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Head of the Childhood Laboratory of the Center for the Development of Education, Science and Culture “Obninsky Polis”, Professor. Obninsk Polis Center for Development of Education, Science and Culture, Chairman of the All-Russian public children’s and youth movement of author’s song “Polyphony”, Expert of the Academy of Innovative Education and Development, Honorary Professor of the Mari State University, Honorary Professor of the Mari State University. Professor of MarSU, member of the Presidium, academician of the “Academy of Children’s and Youth Tourism and Local History” named after A.A. Ostapets-Sveshnikov, Honored Teacher of the Russian Federation, Honorary Worker of Youth Policy of the Russian Federation, Honorary Worker of General Education of the Russian Federation, Member of the Scientific Council on the Problems of Education of the Younger Generation under the Department of Philosophy of Education and Theoretical Pedagogy of the Russian Federation. Department of Philosophy of Education and Theoretical Pedagogy of the Russian Academy of Education, Counselor of the Russian Federation, 3rd class. Education, Counselor of the Russian Federation, 3rd class, Moscow, Russia, vpgolovanov@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0001-6926-8791>

**Svetlana S. Ignatovich**, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Department of Pedagogy and Psychology “Kuban State University”, Krasnodar, Russia, ssign67@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0003-0479-6117>, AAD-7258-2019

**Vladlen K. Ignatovich**, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Associate Professor, Department of Pedagogy and Psychology “Kuban State University”, Krasnodar, Russia, vign62@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0002-1625-772X>, AAD-6776-2019

**Anastasia K. Vlasova**, Master’s student, Department of Pedagogy and Psychology, Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education “Kuban State University”, Krasnodar, Russia, lanetta.agness@rambler.ru, <https://orcid.org/0000-0002-0648-6705>

**Peter P. Popov**, Master, senior section of the department for work with TPSGs Municipal Autonomous Institution of the City District of Balashikha “Information Agency ‘Bolshaya Balashikha’ for work with territorial public self-government MAU GO Balashikha ‘IA ’Bolshaya Balashikha’”, member of the Public Council under the Russian Presidential Ombudsman for Children’s Rights, member of the Expert Council of the Youth Parliament under the State Duma, Moscow Region, Balashikha, fpb-2006@bk.ru, <https://orcid.org/0000-0002-9822-8833>.

**Marina S. Golub**, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Head of the Department of Pedagogy and Psychology of Childhood, Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education “Kuban State University”, Krasnodar, Russia, marina\_golub@list.ru

**Annotation.** The article discusses the problem of substantiating the ways of integrating the play activity of children of high school age into the learning process in a modern educational organization. The analysis of research on this topic is presented. The article reveals the actual purpose of the study – to identify and substantiate the organizational and pedagogical conditions that contribute to the effective integration of the play activity of children of senior school age into the learning process. Empirical: the method of observation, diagnostic methods: the method of studying the motivation of learning in grades 5–11 by N.V. Kalinin, M.I. Lukyanova (version for grades 10–11); the questionnaire “Style of self-regulation behavior” (V.I. Morosanova’s method); diagnostic tools from control and evaluation tasks for measuring meta-subject educational results (Student’s t-test,  $\chi^2$  criterion); formative pedagogical experiment. To assess the level of engagement, a questionnaire of “marketers-indicators” has been developed. The study was carried out on the basis of MBOU Secondary School No 1 in Timashevsk and MAOU Secondary School No 2 of Bryukhovetskaya Station. The sample consisted of 75 people in the experimental and 62 people in the control groups based on grades 10 and 11. It is shown that the integration of play activity of older adolescents in the learning process will be carried out most effectively when special organizational and pedagogical conditions are created. Their experimental substantiation is given. The data obtained demonstrate a steady trend towards an increase in the involvement of high school students in play activities in the learning process. The relevance and multifunctionality of play activity in educational practice and in the psychological development of older adolescents is confirmed. The identified and tested organizational and pedagogical conditions made

it possible to successfully integrate play activity in the process of their learning. Recommended by the Educational and Methodological Commission of the Faculty of Pedagogy, Psychology, and Communication of Kuban State University.

**Key words:** children of high school age, learning process, game activity, integration, organizational and pedagogical conditions.

**For citation:** Golovanov V.P., Ignatovich S.S., Ignatovich V.K., Vlasova A.K., Popov P.P., Golub M.S. Empirical substantiation of organizational and pedagogical conditions for the integration of game activity in the learning process of older adolescents. *Vestnik of Kostroma State University. Series: Pedagogy. Psychology. Sociokinetics*, 2025, vol. 31, no. 2, pp. 86–97 (In Russ.). <https://doi.org/10.34216/2073-1426-2025-31-2-86-97>

**Актуальность исследования.** Игра как психологический и педагогический феномен может рассматриваться с различных точек зрения. В рамках нашего исследования мы придерживались точки зрения, согласно которой игровая деятельность осуществляется в определенных, добровольно принимаемых участниками условиях в особом игровом пространстве. При этом она характеризуется двумя взаимодополняемыми планами действий – реальным и воображаемым: «С одной стороны, план реальных действий (реальные эмоции, разговоры, действия), а с другой стороны, план вымышленных действий» [Пряжников, Пряжникова: 359].

Структура игровой деятельности предполагает наличие четкой организации и последовательности действий, что помогает создать эффективную и увлекательную образовательную атмосферу. Важнейшими элементами структуры являются: правила игры, цели и динамика взаимодействия между участниками. Надлежащая подготовка и организация игровой деятельности позволяют учителям интегрировать игровую составляющую в учебный процесс более эффективно, поддерживая интерес старших школьников к обучению и способствуя их личностному развитию.

Можно предположить, что обучение старших подростков будет наиболее эффективным при использовании игровой деятельности. Однако интеграция игровой деятельности в образовательный процесс является сложной педагогической задачей. Она требует осознанного подхода у всех участников. Для успешного внедрения игровой деятельности в педагогический процесс необходимы комплексные организационно-педагогические условия [Власова, Игнатович, Игнатович 2025: 38–39]. Использование игровой деятельности может значительно повысить уровень мотивации и вовлеченности, способствовать всестороннему развитию учащихся, подготовив их к реальным жизненным ситуациям и будущей профессиональной деятельности.

**Цель** данного исследования – выявить и обосновать организационно-педагогические условия, способствующие эффективной интеграции игровой деятельности в процесс обучения старших подростков.

**Гипотеза исследования:** интеграция игровой деятельности в процесс обучения старших подростков будет осуществляться наиболее эффективно при создании следующих организационно-педагогических условий:

1) постановка творческих задач, выходящих за пределы имеющегося опыта ученика и представляющих собой вызов его возможностям на данный момент;

2) педагогически организованное продвижение участников игры от непонятного к понятному, от неизвестного к известному на основе включения воображаемого плана осуществляемых учебных действий;

3) использование модератором игры специальных игротехнических приемов, направленных на удержание и развитие игровых коммуникаций;

4) нацеленность совместной игровой деятельности обучающихся на получение результата, который может быть презентован всему ученическому коллективу и отрефлексирован как новообразование личного опыта.

**Методы исследования.** В данной работе применялись следующие методы:

1) *теоретические* – обобщения, сравнительного анализа, синтеза (объединение), изучения и анализа литературы.

2) *эмпирические* – метод наблюдения, диагностические методики – «Методика изучения мотивации обучения обучающихся 5–11 классов» Н.В. Калининой, М.И. Лукьяновой (в частности, версия для 10–11 класса), опросник «Стиль саморегуляции поведения» (методика В.И. Моросановой), диагностический инструментарий из контрольно-оценочных заданий для измерения метапредметных образовательных результатов, составленных в соответствии с ФГОС, формирующий педагогический эксперимент.

3) *математические* – осуществлены при помощи критерия Пирсона, Т-критерия Вилкоксона, t-критерия Стьюдента.

**База исследования:** МБОУ СОШ № 1 им. А.И. Герцена, г. Тимашевск; МАОУ СОШ № 2 им. А.П. Маресьева, ст. Брюховецкая. Выборка составила 75 человек экспериментальной группы и 62 человека контрольной группы на базе 10-х и 11-х классов.

**Результаты и обсуждение.** В ходе формирующего педагогического эксперимента была проведена серия занятий со старшими подростками, на каждом из которых им предлагалось совместными усилиями найти решение определенной проблемной задачи. Эти занятия были интегрированы в содержание учебных программ по курсам «История», «Обществознание» и факультативных курсов «Профориентация» и «Социальная психология». Задачи были

оформлены в виде кейсов, разработанных на основе рекомендаций В.К. Игнатовича и К.Д. Чолакян [Игнатович, Чолакян: 35]. На первом занятии участники игры отправлялись на неизвестную обитаемую планету, на которой им встретилась цивилизация, очень похожая на мир древних славян. Цивилизация эта находилась на том этапе исторического развития, на котором она еще не успела «обрасти» традиционными пороками: захватническими войнами, коррупцией, массовым насилием и т. п. Участникам игры было предложено, используя весь культурный опыт землян, внести в жизнь местной цивилизации такие изменения, которые уберегли бы ее от возникновения и развития этих пороков. Для этого им необходимо было проанализировать все известные управленческие стратегии влияния на жизнь общества (директивную, идеологическую, религиозную, экономическую, научно-техническую, образовательную) и обосновать свой собственный выбор наиболее эффективной из них.

На втором занятии участникам было предложено спроектировать общеобразовательную школу будущего (то есть побывать в роли «инноваторов» в системе образования). Задача предполагала анализ тенденций развития общества и определение перспективных требований к образовательной подготовке человека, которому предстоит жить в сложном и неизвестном будущем.

На третьем занятии рассматривался вопрос выбора профессии, востребованной в 2035 г. Участникам предлагалось построить на необжитой территории (была подготовлена карта воображаемой местности) город, в котором будут жить люди через 10 лет. Для этого необходимо было сообразить, какие у этих людей будут требования к условиям жизни, чем они будут заниматься и как эти занятия будут обеспечены условиями их жизни в городе. После того как участники проанализировали само понятие «город» (нужно было найти как можно больше вариантов окончания фразы «Город – это место, где...»),

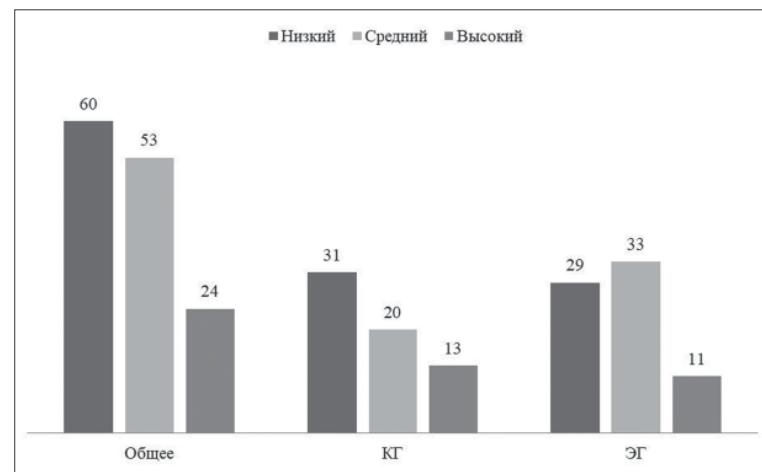
они самоопределились в воображаемом выборе своей профессии, востребованной в процессе проектирования и строительства города будущего (архитекторы, строители, ландшафтные дизайнеры, театральные деятели, педагоги и т. д.). Объединившись на этой основе в малые группы, подростки подготовили и представили свои проекты важных городских объектов: жилой дом, места отдыха, театр, образовательный центр, музей и др. Большое значение уделялось форме представления результата. «Архитекторы» и строители изготовили макет дома, театральные деятели показали мини-спектакль в особых декорациях с оригинальными режиссерскими решениями, разработчики образовательного центра не только дали его описание, но и продемонстрировали фрагмент учебного процесса и т. д.

На четвертом занятии, которое стало заключительным, использовался кейс «Флора», разработанный по мотивам фантастической повести братьев Стругацких «Отягощенные злом, или Сорок лет спустя» [Игнатович, Игнатович: 93–95].

До и после формирующего эксперимента были проведены входная и итоговая диагностики по указанным выше методикам. Мы исходили из того, что интеграция игровой деятельности в процесс обучения старших подростков помогает им не только повысить уровень своих метапредметных образовательных результатов, но и развить мотивацию и саморегулятивные способности [Власова: 37]. Были получены следующие результаты.

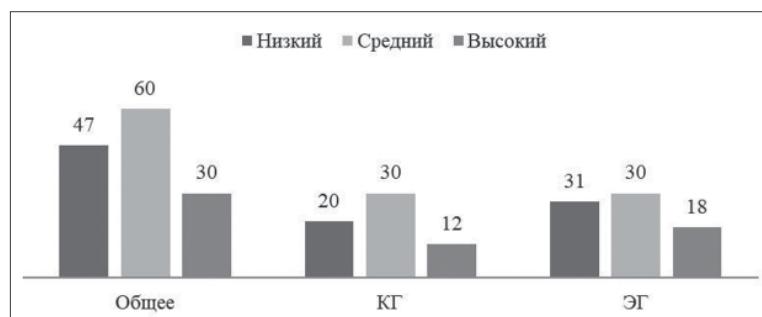
**Результаты входной диагностики.** Итоги анализа входной диагностики по тесту «Стиль саморегуляции поведения» (ССПМ) приведены ниже (рис. 1) (см.: [Моросанова, Бондаренко]).

В изученной выборке наблюдается выраженное преобладание учащихся с низким уровнем саморегуляции, показатель которого составил 44 % (60 чел.) от общего числа. В контрольной группе данный показатель равен 48 %, в то время как в экспериментальной группе он составил 41 %. Уровень учащих-

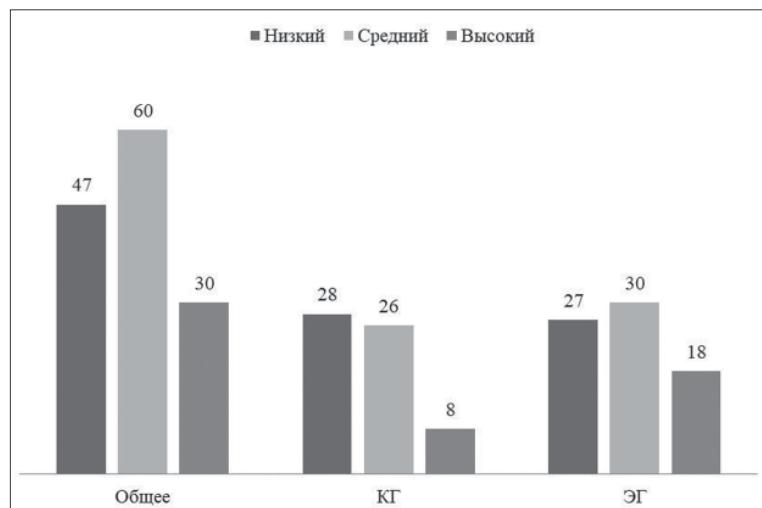


**Рис. 1.** Общий уровень саморегуляции старшеклассников на начало эксперимента (диаграммы и графики составлены авторами научной статьи)

**Рис. 2.** Общий уровень метапредметных образовательных результатов старших подростков на начало эксперимента (диаграммы и графики составлены авторами научной статьи)



**Рис. 3.** Общий уровень учебной мотивации старших подростков на начало эксперимента (диаграммы и графики составлены авторами научной статьи)



ся со средним значением саморегуляции составляет 39 % (53 чел.) по всей выборке, с 31 % (20 чел.) в контрольной группе и 44 % (33 чел.) в экспериментальной. Высокий уровень саморегуляции наблюдается у 18 % (24 чел.) учащихся, при этом в контрольной группе он составляет 20 % (13 чел.), а в экспериментальной – 15 % (11 чел.).

Анализ данных с использованием вышеуказанных критериев показал, что между экспериментальной и контрольной группами не наблюдается значительных статистических различий. Например, *p*-значение, полученное при использовании *t*-критерия Стьюдента, было больше 0,05, что указывает на отсутствие статистически значимых различий между группами.

Таким образом, можно сделать вывод, что хотя между ЭГ и КГ имеются различия в процентном соотношении участников с различными уровнями саморегуляции, эти различия не являются статистически значимыми.

Далее рассмотрим результаты контрольно-оценочных работ для измерения уровня метапредметных образовательных результатов (рис. 2).

На представленной диаграмме наблюдаются следующие результаты: в контрольной группе (КГ) 52 % участников продемонстрировали низкий уровень, 32 % – средний и 16 % – высокий уровень метапредметных результатов. В то же время в экспериментальной группе (ЭГ) распределение участников по тому

же критерию выглядит следующим образом: 44 % участников имеет средний уровень, 15 % – высокий и 41 % – низкий.

Для установления статистически значимых различий между этими группами были использованы два основных метода:

1. *t*-критерий Стьюдента: этот критерий был применён для сравнения средних значений метапредметных результатов между группами. Результаты позволили определить, что различия между средним уровнем метапредметных результатов участников обеих групп не являются статистически значимыми, так как *p*-значение превышает уровень значимости 0.05.

2. Критерий  $\chi^2$  (хи-квадрат): данный метод был использован для анализа частотного распределения участников по категориям уровней метапредметных результатов. Результаты теста также не показали значимых различий между группами, поскольку вычисленное значение  $\chi^2$  не превышает критическую величину.

Эти статистические выводы позволяют утверждать, что, хотя между экспериментальной и контрольной группами наблюдаются различия в распределении участников по уровням метапредметных результатов, данные различия не являются значительными в статистическом плане. Это подчеркивает необходимость дальнейшего изучения организационно-педагогических условий, способствующих более эффективной интеграции игровой деятельности

сти в процесс обучения старших подростков, что может привести к улучшению результатов.

В ходе исследования, направленного на выяснение уровня мотивации к обучению старших подростков в контексте интеграции игровой деятельности, была проведена входная диагностика с использованием методики, разработанной Н.В. Калининой и М.И. Лукьяновой. Данная методика позволяет оценить мотивацию обучения у учащихся 5–11-х классов (в нашем случае методика была адаптирована для 10–11-х классов; рис. 3) (см.: [Лукьянова, Калинина, 2004]).

В контрольной группе наблюдается значительное преобладание низкого уровня мотивации, который составляет 60 %, в то время как средний уровень мотивации фиксируется у 30 % участников. Высокий уровень мотивации наблюдается лишь у 12% испытуемых.

В экспериментальной группе отмечается сравнительно более благоприятная картина. Низкий уровень мотивации определяется у 30 % (18 из 75) участников, тогда как 47 % (30 из 75) демонстрируют средний уровень мотивации. Высокий уровень мотивации характерен для 18 % (27 из 75) респондентов. Таким образом, можно сделать вывод о различиях в уровне мотивации между группами. Общие данные показывают, что низкий уровень мотивации зарегистрирован у 47 % участников, тогда как средний уровень составил 30 %, а высокий уровень мотивации зафиксирован только у 23 % испытуемых.

При проведении анализа по критерию  $t$ -Стьюарта было установлено, что различия в уровнях мотивации между контрольной и экспериментальной группами не являются статистически значимыми ( $p > 0,05$ ).

Также анализ на основе критерия  $\chi^2$  показал, что распределение уровней мотивации в обеих группах схоже, что подтверждает отсутствие значимых отличий.

Рассмотрим каждый из блоков диагностики, при этом отметим, что значительных различий в результатах контрольной (далее КГ) и экспериментальной (далее ЭГ) групп не наблюдается.

1. *Личностный смысл*. В контрольной группе 52 % участников (32 из 62) отметили, что учёба не имеет для них личной ценности, что указывает на наличие низкого уровня личностного смысла в учебной деятельности. В экспериментальной группе ситуация схожая: 48 % (36 из 75) респондентов считают учёбу незначимой для своей жизни. При этом окончательно

ло 42 % (26 из 62) в контрольной группе и 40 % (30 из 75) в экспериментальной группе испытывают чувство собственной значимости в процессе учёбы, что указывает на подобный уровень личностного смысла в обеих группах.

2. *Целеполагание*. При анализе целеполагания в контрольной группе 48 % (30 из 62) участников ставят себе расплывчатые или недостижимые цели, что также отражает низкий уровень целеполагания. В экспериментальной группе данное значение составляет 40 % (30 из 75), что показывает схожесть в установках на целеполагание. В обеих группах около 50 % (31 из 62 в КГ и 38 из 75 в ЭГ) ставят перед собой конкретные и краткосрочные цели.

3. *Познавательная сфера*. По данным диагностики, в контрольной группе 45 % (28 из 62) считают учебу скучной и неинтересной. В экспериментальной группе данный показатель составляет 42 % (31 из 75), что также демонстрирует отсутствие значительных различий. В обеих группах примерно 30 % (20 из 62 в КГ и 23 из 75 в ЭГ) респондентов проявляют искренний интерес к предметам, что свидетельствует о схожем уровне познавательной активности.

Проведя анализ корреляции между учебной мотивацией и метапредметными образовательными результатами, мы получили следующие данные (рис. 4).

На представленном графике наблюдается зависимость между учебной мотивацией и метапредметными образовательными результатами, и это вызывает интересные размышления о корреляции между данными переменными. Коэффициент детерминации ( $R^2$ ) равен 0,5554, что указывает на то, что примерно 55,54 % вариации в учебной мотивации можно объяснить метапредметными результатами. Это довольно высокая степень корреляции, что свидетельствует о значимой взаимосвязи между этими показателями.

Если взглянуть на форму зависимости, можно заметить, что она имеет степенный характер. Это означает, что с увеличением метапредметных результатов уровень учебной мотивации также возрастает, однако это увеличение не происходит линейно. В начале графика, при низких значениях метапредметных результатов, наблюдается более резкое увеличение мотивации. С повышением этих результатов рост мотивации замедляется, что может свидетельствовать о пороговом эффекте. Достигнув определенного уровня мета-

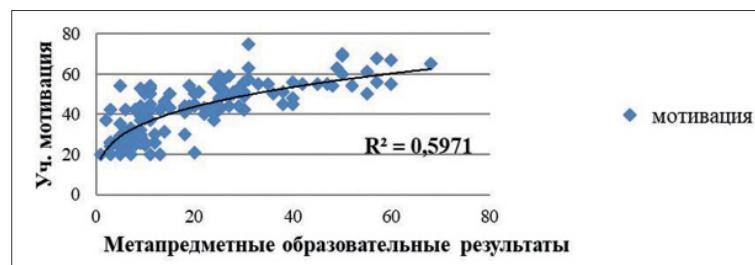


Рис. 4. График корреляции между учебной мотивацией и метапредметными образовательными результатами (диаграммы и графики составлены авторами научной статьи)

предметного результата, дальнейшие улучшения уже не так значительно влияют на мотивацию.

Таким образом, несмотря на количественные вариации в ответах участников, результаты входной диагностики не показывают явного преобладания одной из групп по перечисленным критериям. Следовательно, можно констатировать, что на момент начала эксперимента уровень учебной мотивации, метапредметных образовательных результатов и саморегуляции у обеих выборок является сопоставимым. Это позволяет утверждать, что любые изменения, которые могут возникнуть в ходе эксперимента, вероятнее всего, будут вызваны именно экспериментальными интервенциями, а не изначальными различиями между группами.

В результате проведенного формирующего эксперимента, состоящего из четырех занятий, была выявлена динамика вовлеченности учащихся в игровую деятельность (рис. 5). Для оценки уровня вовлеченности использовалась разработанная анкета «маркеры-показатели», что позволило систематизировать данные, полученные в ходе стороннего наблюдения.

Для анализа вовлеченности использовались статистические методы, позволяющие выявить динамику изменений по каждому занятию. Главными показателями служили доли учащихся с низким, средним и высоким уровнями вовлеченности.

На первом занятии наблюдается относительно высокое количество учащихся с низким уровнем вовлеченности (13 человек), что можно объяснить адаптационным процессом, а также недостаточной подготовкой учеников к активному участию в игровом формате обучения. С увеличением числа занятий отмечается очевидный спад численности учащихся с низким уровнем вовлеченности, что указывает на положительное влияние игровых методов.

На втором занятии видно, что количество учащихся с низким уровнем вовлеченности сокращается до 7 человек, при этом наблюдается рост числа учащихся со средним и высоким уровнями вовлеченности – до 38 и 30 соответственно. Это свидетельствует о растущем интересе и вовлеченности в учебный про-

цесс, что обусловлено применением игровых методов.

Третье занятие демонстрирует интересное распределение: количество участников с высоким уровнем вовлеченности увеличивается до 36, тогда как число учеников со средним уровнем снижается до 29. При этом 10 человек продемонстрировали низкий уровень. Это может означать, что учащиеся становятся более уверенными в себе и активнее участвуют в игровой деятельности, что способствует развитию их компетенций.

На четвертом занятии уровень вовлеченности стабилизируется: наблюдается рост среднего уровня до 38 участников, при этом высокий уровень остается на уровне 32 человек, а низкий уровень снижается до 5. Это характеризует успешность организационно-педагогических условий, созданных для интеграции игровой деятельности в образовательный процесс.

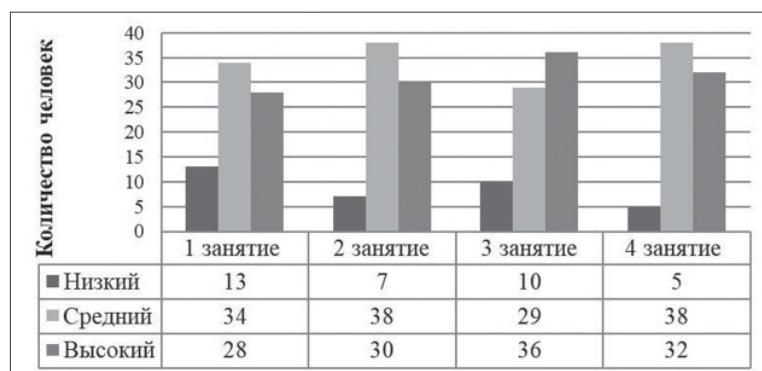
Представим данные в виде графика (рис. 6).

Полученные данные демонстрируют устойчивую тенденцию к увеличению вовлеченности учащихся в игровую деятельность в процессе обучения. Это указывает на целесообразность использования игрового формата для активизации учебного процесса. При этом заметно, что на 3-м занятии произошел небольшой спад показателей вовлеченности. Можно предположить, что это связано с тем, что задача, поставленная перед старшеклассниками, не в полной мере совпадала с их текущими интересами.

В ходе исследований были применены критерии оценки, предлагаемые в работе Игнатовича и Чолакян, включая следующие метапредметные образовательные результаты: 1) коммуникативные навыки; 2) умение работать в команде; 3) способности к рефлексии; 4) решение проблемных задач.

Данные метапредметные образовательные результаты оценивались в течение занятий. В общей сложности ученик мог получить от 0 до 70 баллов. Представим результаты в виде графика (рис. 7).

Как видно из двух графиков, представленных выше, наблюдается схожесть тенденций. Очевидно, на третьем занятии произошел небольшой спад показателей, при этом сохраняется положительный рост

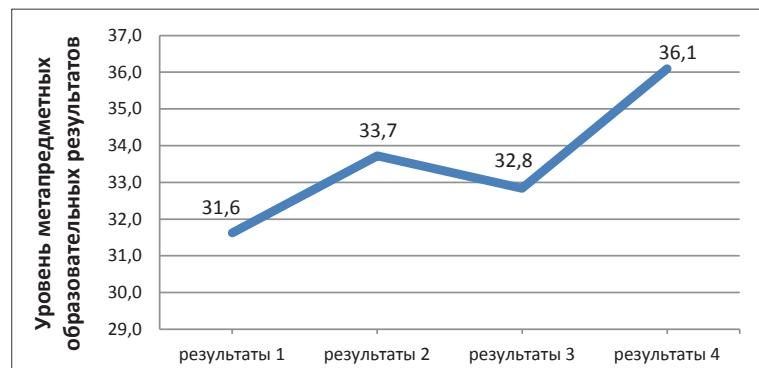


**Рис. 5.** Уровень вовлеченности учащихся в игровую деятельность в соответствии с количеством наблюдаемых признаков (диаграммы и графики составлены авторами научной статьи)

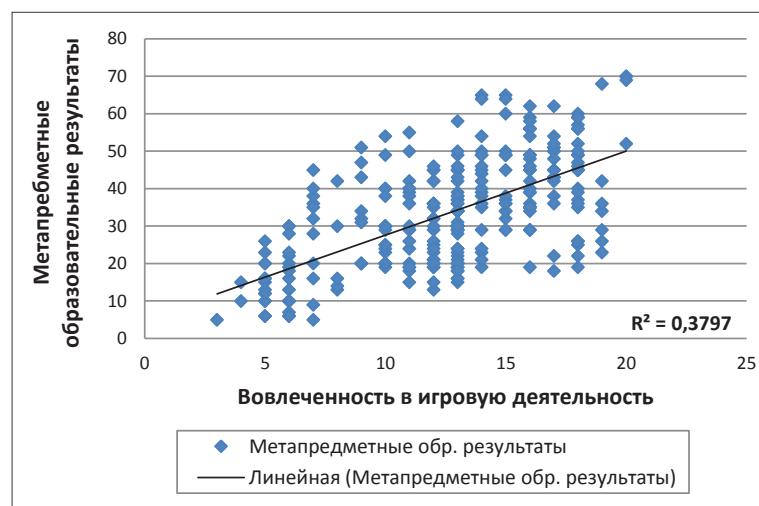
**Рис. 6.** График динамики средних значений уровня вовлеченности в игровую деятельность (диаграммы и графики составлены авторами научной статьи)



**Рис. 7.** График динамики средних значений метапредметных образовательных результатов (диаграммы и графики составлены авторами научной статьи)



**Рис. 8.** График корреляция между метапредметными образовательными результатами и уровнем вовлеченности (диаграммы и графики составлены авторами научной статьи)



в целом. Возможно, на данном занятии задача, поставленная перед учениками, не в полной мере была сопряжена с ведущими интересами респондентов.

Далее для проверки гипотезы о том, что увеличение вовлеченности учащихся связано с повышением метапредметных результатов, используется корреляционный анализ (рис. 8).

На графике видно, что существует положительная корреляция между уровнями вовлеченности в игровую деятельность и метапредметными образовательными результатами. Коэффициент детерминации  $R^2 = 0,3797$  указывает на то, что примерно 37,97 % вариации метапредметных результатов можно объяснить изменением вовлеченности обучающихся в игровые занятия. Это свидетельствует о значительной связи между этими двумя переменными.

Положительная зависимость подразумевает, что с увеличением уровня вовлеченности учащихся в игру возрастает и их метапредметный результат. Это может быть объяснено тем фактом, что активное участие в игровой деятельности способствует развитию умения применять знания на практике, что, в свою очередь, отражается на успехах в обучении.

При этом следует заметить, что многие подростки, которые были не готовы демонстрировать высокие результаты и в силу личностных особенностей не вступали в активное взаимодействие с одноклассниками, все же демонстрировали положительную динамику в рамках своего индивидуального результата.

При сравнении уровня вовлеченности на первом и последнем занятии согласно критерию *t*-Стьюдента

мы получили  $p$ -значение = 0,0398. Это указывает на то, что результаты теста показывают статистически значимую разницу на уровне значимости 0,05.

Также при сравнении метапредметных образовательных результатов нами получено  $p$ -значение = 0,0489, что попадает в пределы статистически значимой разницы.

Таким образом, проведенный анализ убедительно подтверждает гипотезу о том, что более высокая вовлеченность старших подростков в игровую деятельность приводит к улучшению образовательных результатов. Это подчеркивает важность адаптации образовательных стратегий для повышения мотивации и вовлеченности учеников в учебный процесс. Результаты эксперимента согласуются с теоретическими предпосылками, изложенными в работе В.К. Игнатовича и К.Э. Чолакян (2016), открывая новые горизонты для дальнейших исследований в области образовательной практики [Игнатович, Чолакян].

**Результаты итоговой диагностики.** На финальном этапе нашего исследования была проведена итоговая диагностика, которая позволила оценить преобразования, произошедшие в ходе интеграции игровой деятельности в образовательный процесс. Итоговая диагностика проводилась с использованием тех же методик, которые были применены на начальном этапе. Сравнение результатов до и после эксперимен-

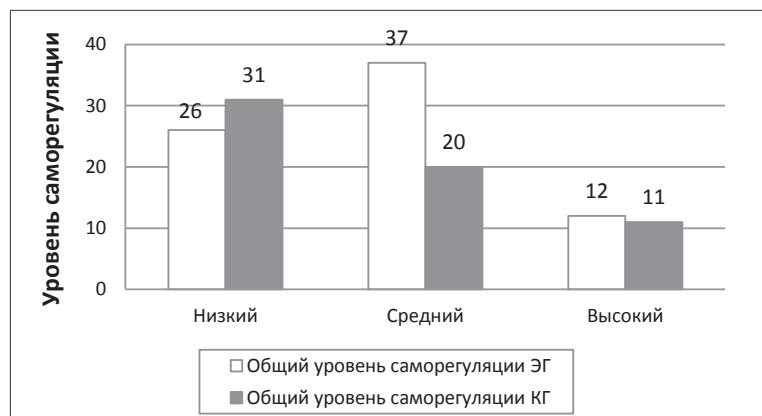
та дало нам возможность проанализировать уровень изменяемости показателей как в экспериментальной, так и в контрольной группе (рис. 9).

Обращаясь к представленному выше графику, мы можем отметить, что в контрольной группе наблюдается значительное количество учащихся, демонстрирующих низкий уровень саморегуляции, в то время как в экспериментальной группе этот показатель оказывается ниже.

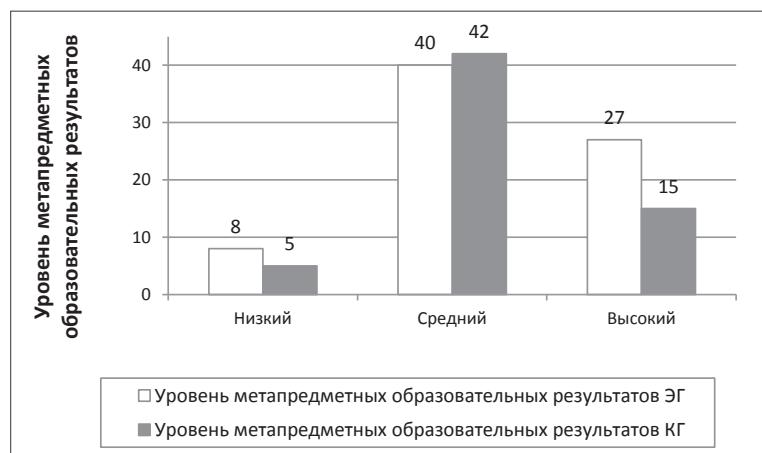
А именно, контрольная группа включает 31 подростка с низким уровнем саморегуляции, тогда как в экспериментальной группе таких учащихся всего 26. Данная разница указывает на то, что методы, используемые в экспериментальной группе, способствуют более эффективному развитию навыков саморегуляции. В частности, повысились показатели шкал «рефлексия», «гибкость» и «моделирование» (рис. 10).

На представленной диаграмме видны значительные различия между КГ и ЭГ. В первой категории низкий уровень метапредметных образовательных результатов в экспериментальной группе – всего 8 учащихся, в то время как в контрольной группе данный показатель составляет 5 учеников. Данная разница указывает на то, что в экспериментальной группе наблюдается немного большее количество учащихся с низкими результатами, однако эта разница незначительна.

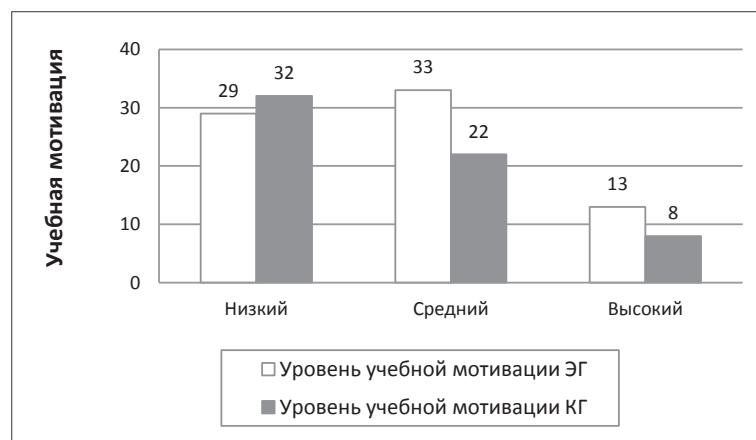
**Рис. 9.** Сравнение значений уровня саморегуляции между контрольной и экспериментальной выборкой (диаграммы и графики составлены авторами научной статьи)



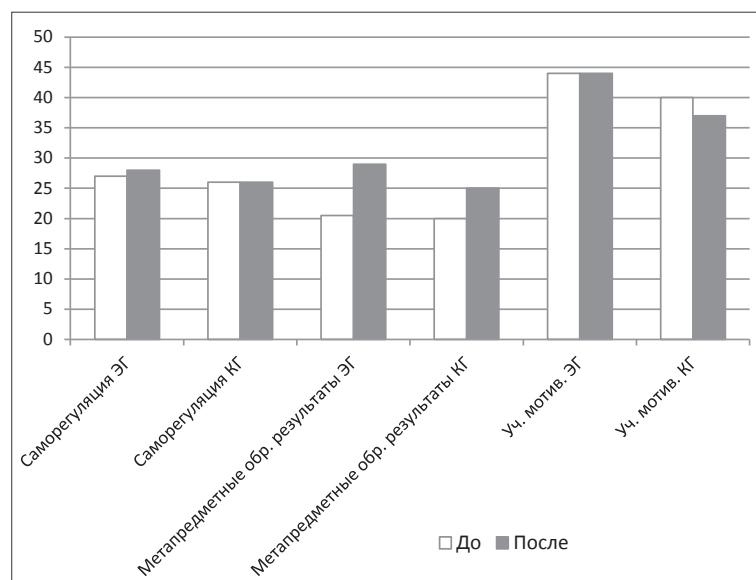
**Рис. 10.** Сравнение значений уровня метапредметных образовательных результатов между контрольной и экспериментальной выборкой (диаграммы и графики составлены авторами научной статьи)



**Рис. 11.** Сравнение значений уровня учебной мотивации между контрольной и экспериментальной выборкой (диаграммы и графики составлены авторами научной статьи)



**Рис. 12.** График сравнения средних значений до и после формирующего эксперимента (диаграммы и графики составлены авторами научной статьи)



С переходом к *средней* категории результатов картина меняется. В экспериментальной группе средний уровень показали 40 старших подростков, тогда как в контрольной группе этот показатель составил 42. Несмотря на схожесть чисел, показатели контрольной группы превышают данные экспериментальной, что может свидетельствовать о более традиционных методах обучения, способствующих некоторым достижениям.

В *высокой* категории результатов эксперимента мы видим значительное преимущество экспериментальной группы. В ЭГ 27 участников достигли высокого уровня, тогда как в КГ таких лишь 15. Эта разница довольно существенна и подтверждает, что внедрение активных методов, таких как игровые элементы, обеспечивает более эффективное развитие метапредметных навыков у старших подростков.

Таким образом, окончательные результаты свидетельствуют о положительном влиянии игровой деятельности на метапредметные образовательные результаты, что важно учитывать при организации учебного процесса (рис. 11).

Анализ представленной диаграммы, которая показывает в сравнительном аспекте уровни учебной мотивации

контрольной группы и экспериментальной, позволяет выделить несколько ключевых моментов.

*Низкий уровень* учебной мотивации наблюдается у 29 учащихся экспериментальной группы, что составляет примерно 28,4 % от общего числа. В контрольной группе это число выше и достигает 32 учащихся, что составляет около 31,4 %. Хотя в абсолютных значениях число учащихся с низким уровнем мотивации выше в контрольной группе, процентное значение говорит о близком уровне между группами.

*Средний уровень* учебной мотивации в экспериментальной группе проявляется у 33 учащихся, что составляет примерно 32,4 %. В контрольной группе наблюдается меньший результат – 22 учащихся, что соответствует 21,6 %. Экспериментальная группа продемонстрировала более высокий процент учеников со средней мотивацией, что может быть связано с использованием активных методов обучения.

В экспериментальной группе 13 учащихся показали высокий уровень, что составляет около 12,7 %.

В контрольной группе его показали лишь 8 учащихся, что эквивалентно 7,8 %. Здесь также наблю-

дается позитивная динамика для экспериментальной группы, что свидетельствует о том, что внедрение инновационных подходов в обучение способствует росту мотивации учащихся подростков.

Однако, несмотря на вышеизложенные результаты, сравнивая выборки до и после формирующего эксперимента, можно увидеть следующую картину (рис. 12).

Как мы видим из представленного графика, в выборках произошли значительные изменения. В частности, в параметрах учебной мотивации и метапредметных образовательных результататах. Однако при попытке подтвердить данные изменения выяснилось, что статистически значимой разницы в уровне учебной мотивации не наблюдалось. Это приводит к выводу, что, возможно, ученики, прошедшие эксперимент, не стали лучше относиться к стандартным методам обучения.

При этом в результате анализа по критерию *t*-Стьюдента было получено *p*-значение, равное 0,00898, что значительно ниже общепринятых уровней значимости (0,05 и 0,01). Это указывает на наличие статистически значимой разницы между сравниваемыми группами. Таким образом, на основании полученных данных можно с уверенностью сказать, что проведенный эксперимент привел к положительному росту метапредметных образовательных результатов, тем самым повышая качество образовательного процесса.

**Выводы и заключение.** Результаты исследования подтверждают актуальность и многофункциональность игровой деятельности в учебной практике и в психологическом развитии старших подростков. Учитывая изменения в современных образовательных стандартах и требованиях общества, интеграция игровой деятельности представляется важным шагом к созданию активной и продуктивной образовательной среды обучения. Внедрение будет способствовать более глубокому и осознанному обучению, а также развитию личной ответственности и саморегуляции среди старших подростков.

Полученные результаты полностью подтверждают эффективность предполагаемых организационно-педагогических условий. Используя специально созданную анкету для наблюдения, мы смогли систематизировать данные о вовлеченности старших подростков в учебный процесс. На начальном этапе эксперимента группы продемонстрировали сопоставимые уровни мотивации и саморегуляции, что свидетельствует о равнозначности групп и вероятности изменений в результате внедрения игровой деятельности.

Динамика вовлеченности старших подростков на формирующем этапе эксперимента показала устойчивый рост: от занятия к занятию наблюдалось снижение числа учащихся с низким уровнем вовле-

ченности и, наоборот, увеличение числа учащихся с высоким уровнем.

Обобщая и систематизируя полученные данные, можно сделать вывод: выявленные и апробированные нами организационно-педагогические условия [Власова, Игнатович С.С.; Власова, Игнатович С.С., Игнатович В.К.: 37] позволили успешно интегрировать игровую деятельность в процесс обучения старших подростков.

### Список литературы

Власова А.К., Игнатович С.С. Игровая деятельность старшеклассников как психологический и педагогический феномен: сб. трудов конференции // Современный образовательный процесс: психолого-педагогическое сопровождение, воспитательные стратегии: материалы Междунар. науч. конф. (Краснодар, 28 нояб. 2024 г.) / редкол.: В.М. Гребенникова [и др.]. Чебоксары: ИД «Среда», 2024. С. 39–44.

Власова А.К., Игнатович С.С., Игнатович В.К. Организационно-педагогические условия интеграции игровой деятельности в процесс обучения старшеклассников // Педагогика: история, перспективы. 2025. Т. 8, № 1. С. 28–44.

Голованов В.П. Новый взгляд на процесс формирования празднично-игровой культуры детей и молодежи // Мир игры и празднично-игровая культура Детства: материалы науч.-практ. конф. по празднично-игровой культуре. Ч. 1 / отв. ред. С.В. Григорьев; под общ. ред. Д.Л. Монахова, С.В. Григорьева, А.С. Фролова. Москва: ОДИ-International: МГДД(Ю) Т, 2010. 191 с.

Голованов В.П. Празднично-игровая культура детства: актуальные проблемы // Празднично-игровая культура детства и современное педагогическое образование: материалы науч.-практ. конф. по празднично-игровой культуре / сост.: В.А. Колчев, Л.А. Нисловская. Москва: МГДД(Ю)Т, 2013. 212 с.

Голованов В.П. Сетевое взаимодействие общего и дополнительного образования детей в условиях воспитательной системы современного образовательного учреждения // Управление образованием: перспективы развития научной школы Т.И. Шамовой: сб. ст. V Всероссийских Шамовских чтений научной школы Управления образовательными системами (25 января 2013 г.) / отв. ред. С.Г. Воровников. Москва, 2013. 496 с.

Игнатович В.К., Игнатович С.С., Андреева О.В., Белкания И.А. Индивидуальные образовательные результаты в подростковой школе: пути достижения и модель оценивания: методическое пособие / под науч. ред. В.К. Игнатовича. Краснодар: Кубанский гос. ун-т, 2016. 158 с.

Игнатович В.К., Чолакян К.Д. Оценка метапредметных образовательных результатов учащихся в ин-

новационном формате образовательного соревнования и технология ее реализации в учреждении дополнительного образования детей: метод. пособие. Краснодар: Кубанский гос. ун-т, 2016. 82 с.

Лукьянова М.И., Калинина Н.В. Психолого-педагогические показатели деятельности школы: критерии и диагностика. Москва: Сфера, 2004. 208 с.

Моросанова В.И., Бондаренко И.Н. Диагностика саморегуляции человека. Москва: Когито-Центр, 2015. 304 с.

Пряжников Н.С., Пряжникова Е.Ю. Психология труда: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. 5-е изд., стер. Москва: Академия, 2009. 480 с.

### References

Golovanov V.P. *Novyj vzglyad na process formirovaniya prazdnichno-igrovoj kul'tury detej i molodezhi. Mir igry i prazdnichno-igrovaja kul'tura Detstva: materialy nauch.-prakt. konf. po prazdnichno-igrovoj kul'ture. Ch. 1* [Novyi vzglyad na protsesse formirovaniya prazdnichno-igrovno-kul'tury detei i molodezhi. Mir igry i prazdnichno-igrovno-gravyy kul'tura Detstva: materialy nauch.-prakt. konf. po prazdnichno-igrovoi kulture. Vol. 1], ed. by S.V. Grigoriev; under the gen. ed. of D.L. Monakhov, S.V. Grigoriev, A.S. Frolov. Moscow, ODI-International, MGDD(YU)T Publ., 2010, 191 p.

Golovanov V.P. *Prazdnichno-igrovaja kul'tura detstva: aktual'nye problemy. Prazdnichno-igrovaja kul'tura detstva i sovremennoe pedagogicheskoe obrazovanie: materialy nauch.-prakt. konf. po prazdnichno-igrovoj kul'ture* [Festive and play culture of childhood: actual problems. Festive and game culture of childhood and modern pedagogical education: materials of the scientific and practical conference on festive and game culture], comp. by V.A. Kolchev, L.A. Nislovskaya. Moscow, MGDD(yu)t Publ., 2013, 212 p.

Golovanov V.P. *Setevoe vzaimodejstvie obshhego i dopolnitel'nogo obrazovaniya detej v uslovijah vospitatel'noj sistemy sovremennoj obrazovatel'nogo uchrezhdenija. Upravlenie obrazovaniem: perspektivy razvitiya nauchnoj shkoly T.I. Shamovoj: sb. st. Pjatyh Vseros. Shamovskih chtenij nauch. shkoly Uprvlenija obrazovatel'nymi sistemami (25 janvarja 2013 g.)* [Network interaction of general and additional education of children in the conditions of the educational system of a modern educational institution. Education management: Prospects for the development of the scientific school of T.I. Shamova: Collection of articles of the V All-Russian Shamov readings of the scientific school of management of educational systems (January 25, 2013), ed. by S.G. Vorovshchikov]. Moscow, 2013, 496 p.

Ignatovich V.K., Ignatovich S.S., Andreeva O.V., Belkina I.A. *Individual'nye obrazovatel'nye rezul'taty v podrostkovoj shkole: puti dostizhenija i model' ocenivaniya*:

*metod. posobie* [Individual educational results in adolescent school: ways of achievement and assessment model: a methodological manual], scien. ed. by V.K. Ignatovich. Krasnodar, Kuban State University Publ., 2016, 158 p.

Ignatovich V.K., Cholakyan K.D. *Ocenka metapredmetnyh obrazovatel'nyh rezul'tatov uchashchihsja v innovacionnom formate obrazovatel'nogo sorevnovaniya i tehnologija ee realizacii v uchrezhdenii dopolnitel'nogo obrazovaniya detej: metodicheskoe posobie* [Evaluation of meta educational results of students in the innovative format of educational competition and the technology of its implementation in the institution of additional education of children: a methodological manual]. Krasnodar, Kuban State University Publ., 2016, 82 p.

Lukyanova M.I., Kalinina N.V. *Psihologo-pedagogicheskie pokazateli dejatel'nosti shkoly: kriterii i diagnostika* [Psychological and pedagogical indicators of school performance: criteria and diagnostics]. Moscow, Sphere Publ., 2004, 208 p.

Morosanova V.I., Bondarenko I.N. *Diagnostika samoreguljacii cheloveka* [Diagnoses of human self-regulation]. Moscow, Cogito Center Publ., 2015, 304 p.

Pryazhnikov N.S., Pryazhnikova E.Yu. *Psihologija truda: ucheb. posobie dlja stud. vyssh. ucheb. zavedenij* [Psychology of labor: textbook for students of higher educational institutions], 5th ed., erased. Moscow, Academy Publ., 2009, 480 p.

Vlasova A.K., Ignatovich S.S. *Igrovaja dejatel'nost' starsheklassnikov kak psihologicheskij i pedagogicheskij fenomen: sbornik trudov konferencii* [Game activity of high school students as a psychological and pedagogical phenomenon: a collection of conference proceedings]. *Sovremennyj obrazovatel'nyj process: psihologo-pedagogicheskoe soprovozhdenie, vospitatel'nye strategii: materialy Mezhdunar. nauch. konf. (Krasnodar, 28 novjab. 2024 g.)* [Modern educational process: psychological and pedagogical support, educational strategies: materials of the International scientific conference (Krasnodar, November 28, 2024)], ed. by V.M. Grebennikova. Cheboksary, Sreda Publ., 2024, 39–44 pp.

Vlasova A.K., Ignatovich S.S., Ignatovich V.K. *Organizacionno-pedagogicheskie uslovija integracii igrovoj dejatel'nosti v process obuchenija starsheklassnikov* [Organizational and pedagogical conditions of integration of game activity in the process of teaching high school students]. *Pedagogika: istorija, perspektivy* [Pedagogy: history, prospects], 2025, vol. 8, no. 1, pp. 28-44.

Статья поступила в редакцию 04.03.2025; одобрена после рецензирования 29.03.2025; принята к публикации 29.03.2025.

The article was submitted 04.03.2025; approved after reviewing 29.03.2025; accepted for publication 29.03.2025.

Вестник Костромского государственного университета. Серия: Педагогика. Психология. Социокинетика. 2025. Т. 31, № 2. С. 98–105. ISSN 2073-1426

Vestnik of Kostroma State University. Series: Pedagogy. Psychology. Sociokinetics, 2025, vol. 31, no. 2, pp. 98–105. ISSN 2073-1426  
Научная статья

5.8.1. Общая педагогика, история педагогики и образования

УДК 355.1:811.161.1

EDN WSWQZO

<https://doi.org/10.34216/2073-1426-2025-31-2-98-105>

## ФОРМИРОВАНИЕ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ИНОСТРАННЫХ ВОЕННОСЛУЖАЩИХ СРЕДСТВАМИ ВНЕАУДИТОРНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ (на примере «Фестиваля русского языка»)

**Смирнова Евгения Сергеевна**, Военная академия радиационной, химической и биологической защиты имени Маршала Советского Союза С.К. Тимошенко, Кострома, Россия, evg-es@mail.ru

**Аннотация.** В статье рассматривается проблема формирования межкультурной коммуникативной компетентности иностранных военнослужащих в процессе обучения их русскому языку. Особое внимание уделено роли внеаудиторной деятельности, в частности организации и проведению «Фестиваля русского языка» как эффективному средству формирования данной компетентности. Описаны цели, задачи, этапы проведения внеаудиторного мероприятия, его структура; раскрыты содержание и задачи каждого конкурса Фестиваля, а также их потенциал в формировании межкультурной коммуникативной компетентности иностранных курсантов. Подчеркнута важность интеграции языкового и культурологического аспектов в процессе составления конкурсных заданий, что способствует формированию у иностранных военнослужащих толерантного отношения к русской культуре и повышению мотивации к изучению русского языка. В заключении статьи представлены результаты проведенного по итогам Фестиваля опроса, подтверждающие положительное влияние такой формы внеаудиторной деятельности на формирование межкультурной коммуникативной компетентности в соответствии с представленной в статье структурой: Фестиваль мотивирует к изучению культуры России, способствует развитию эмпатии и толерантности в процессе межличностного взаимодействия, увеличивает знания в области русского языка и в области русской культуры, развивает коммуникативные навыки иностранных курсантов.

**Ключевые слова:** межкультурная коммуникация, межкультурная коммуникативная компетентность, военный вуз, иностранные курсанты, внеаудиторная деятельность, Фестиваль русского языка.

**Для цитирования:** Смирнова Е.С. Формирование межкультурной коммуникативной компетентности иностранных военнослужащих средствами внеаудиторной деятельности (на примере «Фестиваля русского языка») // Вестник Костромского государственного университета. Серия: Педагогика. Психология. Социокинетика. 2025. Т. 31, № 2. С. 98–105.  
<https://doi.org/10.34216/2073-1426-2025-31-2-98-105>

Research Article

## FORMATION OF INTERCULTURAL COMMUNICATIVE COMPETENCE OF FOREIGN MILITARY PERSONNEL BY MEANS OF EXTRA-AUDIT ACTIVITIES (based on the principle of the “Russian Language Festival”)

**Evgeniya S. Smirnova**, Military Academy of Nuclear, Biological and Chemical Defence named after Marshal of the Soviet Union S.K. Timoshenko, Kostroma, Russia, evg-es@mail.ru

**Abstract.** The article considers the problem of developing intercultural communicative competence of foreign military personnel in the process of teaching them Russian. Particular attention is paid to the role of extracurricular activities, in particular, the organization and holding of the “Russian Language Festival” as an effective means of developing this competence. The goals, objectives, stages of the extracurricular event, its structure are described; the content and objectives of each Festival competition, as well as their potential in developing intercultural communicative competence of foreign cadets, are disclosed. The importance of integrating linguistic and cultural aspects in the process of drawing up competition tasks is emphasized, which contributes to the formation of a tolerant attitude towards Russian culture in foreign military personnel and increases motivation to study the Russian language. The article concludes with the results of a survey conducted following the Festival, confirming the positive impact of this form of extracurricular activity on the formation of intercultural communicative competence in accordance with the structure presented in the article: The Festival motivates to study Russian

culture, promotes the development of empathy and tolerance in the process of interpersonal interaction, increases knowledge in the field of Russian language and Russian culture, and develops the communication skills of foreign cadets.

**Keywords:** intercultural communication, intercultural communicative competence, military university, foreign cadets, extra-audit activities, Russian language festival.

**For citation:** Smirnova E.S. Formation of intercultural communicative competence of foreign military personnel by means of extra-audit activities (based on the principle of the "Russian Language Festival"). Vestnik of Kostroma State University. Series: Pedagogy. Psychology. Sociokinetics, 2025, vol. 31, no. 2, pp. 98–105 (In Russ.). <https://doi.org/10.34216/2073-1426-2025-31-2-98-105>

**Постановка проблемы.** Обучение иностранных военнослужащих осуществляется по основным образовательным программам, реализуемым в соответствии с ФГОС и (или) квалификационными требованиями к военно-профессиональной подготовке выпускников, разработанными и утвержденными в порядке, установленном законодательством РФ. В частности, со стороны государства и общества существует требование к выпускникам вузов быть межкультурно компетентными. Среди универсальных компетенций, которыми должны владеть выпускники вузов, обозначены: способность анализировать и учитывать разнообразие культур в процессе межкультурного взаимодействия; способность применять современные коммуникативные технологии, в том числе на иностранном(ых) языке(ах), для академического и профессионального взаимодействия [ФГОС ВО 3++]. Приобретение опыта такого взаимодействия способствует накоплению социокультурного опыта, расширяет горизонты коммуникации, стимулирует активность межличностного межкультурного взаимодействия [Орехова, Салманова: 111], что, как следствие, позволяет достичь диалогической гармонии, то есть обеспечивает максимальную степень эффективности в межкультурном общении [Самохвалова: 10].

Очевидно, что для достижения полноценного результата образовательного процесса недостаточно ограничиваться аудиторными занятиями. Обязательной и важнейшей частью образовательной системы вуза является внеаудиторная работа.

Многие исследователи (Е.М. Давыдова, А.Д. Николаева, Д.Д. Дмитриева, Н.В. Янкина и др.), говоря о внеаудиторной работе, подчеркивают ее воспита-

тельный потенциал, а среди задач воинского воспитания в военно-учебном заведении обозначается «сплочение воинского коллектива и укрепление дружбы между военнослужащими различных национальностей, повышение культуры межнационального общения»<sup>1</sup>. Также Е.С. Романюк указывает, что развитие основ межкультурного общения является одним из результатов внеаудиторной деятельности наряду со снятием языкового барьера, повышением мотивации обучения и уровня знаний учащихся [Романюк: 62].

В связи с вышесказанным представляется актуальным говорить о необходимости организации внеаудиторной работы в образовательном учреждении и ее роли в формировании межкультурной коммуникативной компетентности иностранных обучающихся, под которой мы понимаем способность личности достигать взаимопонимания и эффективно решать поставленные задачи в процессе общения с представителями других культур посредством владения различными видами коммуникации (вербальной и невербальной), понимания и соблюдения принятых в иной культуре правил и норм общения, проявления эмпатии, толерантности и доверия в процессе взаимодействия. В структуре межкультурной коммуникативной компетентности мы выделяем четыре компонента (рис. 1).

В «Новом словаре методических терминов и понятий» Э.Г. Азимова и А.Н. Щукина внеаудиторная работа понимается как работа с учащимися вне расписания аудиторных занятий, предусматривающая участие в вечерах отдыха, встречах с интересными людьми, просмотр фильмов, спектаклей и др. и являющаяся значительным резервом обучения и средством достижения целей обучения [Азимов, Щукин: 40].



**Рис. 1.** Структура межкультурной коммуникативной компетентности

Как отмечает Т.Ю. Полякова, внеаудиторная работа по иностранному языку в неязыковых вузах позволяет достигать множества целей, среди которых: повышение мотивации студентов; создание условий для практического применения сформированной иноязычной коммуникативной компетенции; дальнейшее развитие иноязычной коммуникативной компетенции; создание условий для развития универсальных (общекультурных) и (обще)профессиональных компетенций; воспитание профессионально значимых качеств; развитие личности обучающегося [Полякова: 117].

Е.П. Медынский отмечает направленность внеаудиторной деятельности на общекультурное развитие человека [Медынский].

Ведущими функциями внеаудиторной деятельности курсантов, по мнению ряда исследователей, являются [Беляев: 107]:

- социально мотивирующая (связана с удовлетворённостью или неудовлетворённостью содержанием внеаудиторной деятельности, с активным либо пассивным участием в ней);
- практико-ориентированная (направлена на овладение курсантами навыками и умениями организации внеаудиторной деятельности, на включение в различные её виды, что позволяет превращать курсантов из объектов в субъекты социокультурного воспитательного процесса);
- компенсаторная (определяет комплекс конкретных условий, необходимых для формирования социально важных качеств личности: культурной активности, самостоятельности, инициативности, личной и социальной ответственности);
- коммуникативная (связана с расширением коммуникативного пространства социального взаимодействия курсантов);
- познавательная (обусловливает развитие процесса накопления социальных, профессиональных знаний, реализацию проективных, аналитических умений и навыков работы в информационно-образовательной среде).

Организация какого-либо мероприятия в военном вузе – задача непростая, и затруднена она тем, что образовательная среда военного вуза имеет свои особенности. Согласно классификации В.А. Ясвина, образовательная среда военных образовательных учреждений может быть охарактеризована как догматическая: армию автор приводит в качестве примера организации такого типа среды [Ясвин: 16]. Среди особенностей догматической образовательной среды В.А. Ясвин отмечает традицию, авторитет, дисциплину, порядок, добросовестность, серьезность, самоограничение, самопреодолование, веление и др. [Ясвин: 15–16]. В такой среде иностранные курсанты находятся в условиях постоянной публичности и групповой изоляции, под вниманием

и контролем командования. Образовательная среда военного учебного заведения должна предоставлять возможности для изучения и понимания культур, способствовать уважительному сотрудничеству между разными этническими группами, обучать курсантов навыкам взаимодействия в многонациональном коллективе. В связи с этим социальное пространство вуза рассматривается как пространство развития личности и основы формирования межкультурного общения, в процессе которого происходит знакомство с нормами, ценностями, особенностями, традициями, обычаями других культур [Родионова, Маяцкая: 142].

**Возможности формирования межкультурной коммуникативной компетентности в образовательной среде военного вуза.** На кафедре русского языка Военной академии радиационной, химической и биологической защиты имени Маршала Советского Союза С.К. Тимошенко (г. Кострома) внеаудиторные мероприятия для иностранных курсантов проводятся регулярно, формы их разнообразны (городские, межвузовские, внутривузовские мероприятия): олимпиады, конкурсы, экскурсии, посещение театра, концертов, просмотры кинофильмов и др.

В данной статье мы рассмотрим такую форму внеаудиторной деятельности, как Фестиваль русского языка, опишем опыт его организации на примере Военной академии радиационной, химической и биологической защиты имени Маршала Советского Союза С.К. Тимошенко (г. Кострома).

Фестиваль русского языка можно отнести к межкультурным мероприятиям, поскольку в нем участвуют представители разных культур. Межкультурные мероприятия обладают огромным просветительским, коммуникативным, воспитательным потенциалом [Янкина: 20]. Эффективность подобных мероприятий заключается в формировании толерантного отношения к представителям инокультур, повышению языковой подготовки обучающихся, преодолению языкового, психологического барьера, облегчению процесса языковой и социокультурной адаптации [Коваленко]. Как справедливо отмечает Н.В. Янкина, разнообразные формы межкультурных мероприятий (в частности, Фестиваль) предполагают «проявление творческого начала студента, любая творческая деятельность невозможна без толерантных отношений, культуры общения и умения принять точку зрения и позицию другого» [Янкина: 20], поэтому в ходе организации и проведения межкультурных мероприятий происходит формирование социокультурной и межкультурной компетентности, направленной на всесторонне развитую личность, способную «к адекватному взаимодействию с другими людьми, группой, коллективом» [Янкина: 20], участники получают навыки парной и групповой самостоятельной работы [Аликова: 103].

Фестиваль русского языка проводится ежегодно, его целью является организация условий для развития творческой и познавательной активности иностранных военнослужащих, формирования навыков межкультурного взаимодействия в поликультурной среде военного вуза. Отметим, что конкурсные задания данного мероприятия включают в себя задания, основанные на знаниях, которые курсанты получали во время практических заданий по русскому языку как иностранному, межкультурных тренингов, а также в ходе экскурсий. К задачам Фестиваля отнесены следующие:

- формировать толерантное межкультурное взаимодействие иностранных курсантов;
- способствовать адаптации иностранных курсантов;
- мотивировать к изучению русского языка и культуры России;
- развивать интеллектуально-творческий потенциал иностранных военнослужащих;
- развивать языковую, лингвострановедческую, социокультурную компетенции;
- контролировать знания, полученные в процессе учебной и внеучебной деятельности.

Опишем более подробно структуру и содержание внеаудиторного мероприятия «Фестиваль русского языка», посвященного теме «Армия». Организация Фестиваля включает в себя три этапа: подготовительный, основной (проведение Фестиваля; награждение) и заключительный (рефлексия; обратная связь).

На подготовительном этапе определяется тематика Фестиваля, происходит написание сценария, разрабатываются конкурсы и конкурсные задания;

определяется состав команд (курсанты 1–4 курсов); назначаются кураторы команд из числа преподавателей, которые информируют команды о содержании конкурсов; определяется место и время проведения мероприятия, состав; подготавливаются афиши, грамоты; каждая команда готовит два номера (для конкурсов «Визитка» и «Музыкальная пауза»). Все конкурсные задания разрабатываются и составляются преподавателями кафедры русского языка, поэтому отметим, что содержание вопросов соответствует уровню команд, то есть учитывается, что знания курсантов 4-го курса намного шире, чем курсантов-первокурсников.

Руководство, организацию и контроль проведения Фестиваля осуществляют кафедра русского языка. Жюри формируется из числа лиц офицерского (начальник и/или офицер специального факультета, начальник методического отдела), профессорско-преподавательского состава академии (заведующая кафедрой русского языка; доценты кафедры, не задействованные в работе с курсантами в процессе подготовки для объективности оценивания конкурсов; преподаватели других кафедр), а также слушателей-магистрантов специального факультета.

Фестиваль проводится на территории академии, в большой лекционной аудитории. Команды курсантов выступают на имитируемой сцене, в зале находятся зрители – курсанты и слушатели. Очередность выступления команд определяется по жребию непосредственно перед началом Фестиваля.

Заметим, что в конкурсные задания Фестиваля интегрированы материалы, с которыми иностранные курсанты знакомятся и работают на практических за-

Таблица 1

Задачи конкурсов и планируемые результаты

Название конкурса	Задача конкурса	Потенциал для формирования МкКК
«Здравия жела-ем!» (приветствие, визитная карточка)	представить команду	<ul style="list-style-type: none"> <li>– выявление творческого потенциала иностранных курсантов;</li> <li>– развитие навыков взаимодействия в полинациональной команде;</li> <li>– развитие языковой, лингвострановедческой компетенции.</li> </ul>
«Пойми меня»	ознакомиться со списком слов, на время без слов (используя невербальные средства) объяснить слова зрителям	<ul style="list-style-type: none"> <li>– развитие творческих способностей иностранных курсантов;</li> <li>– развитие навыков взаимодействия в полинациональной команде;</li> <li>– владение средствами невербального общения.</li> </ul>
«Словесный тир»	из предложенного списка слов выбрать только слова, которые относятся к определенной теме	<ul style="list-style-type: none"> <li>– развитие навыков взаимодействия в полинациональной команде;</li> <li>– контроль знания лексики, развитие языковой догадки.</li> </ul>
«Товарищ капитан!» (конкурс капитанов)	за отведенное время ответить на вопросы (темы: личности России, география, грамматика, культура, история России и др.)	<ul style="list-style-type: none"> <li>– развитие лингвострановедческой компетенции;</li> <li>– мобилизация интеллектуальных и творческих ресурсов;</li> <li>– развитие навыков чтения и аудирования.</li> </ul>
«В увольнении»	за отведенное время составить текст на определенную тему, используя предложенные слова	<ul style="list-style-type: none"> <li>– развитие навыков взаимодействия в полинациональной команде;</li> <li>– навыки письменной речи;</li> <li>– развитие творческого потенциала ИВС.</li> </ul>
Задание на самоподготовку (музыкальный конкурс)	подготовить исполнение песни на русском языке	<ul style="list-style-type: none"> <li>– развитие творческого потенциала обучающихся;</li> <li>– развитие лингвострановедческой компетенции;</li> <li>– развитие навыков взаимодействия в полинациональной команде.</li> </ul>

нятиях, а также знания, полученные иностранными курсантами в результате участия в различных событиях внеучебной деятельности (культурно-просветительских мероприятиях). Кроме того, задания содержат и, возможно, новую для участников информацию с целью расширения кругозора, просвещения, знакомства с русским языком и русской культурой.

Порядок проведения Фестиваля:

1. Приветственное слово организаторов-преподавателей и членов жюри.
2. Представление команд ведущими мероприятия.
3. Проведение жеребьевки.
4. Участие команд в конкурсах согласно проведенной жеребьевке.
5. Подведение итогов, награждение.

Продолжительность мероприятия составляет около 2 часов.

Каждый из конкурсов решает определенную задачу и имеет потенциал для формирования межкультурной коммуникативной компетентности (МкКК), которые представлены в таблице 1.

Опишем подробно содержание предлагаемых конкурсов.

**«Здравия желаем!».** Конкурс приветствия, в рамках которого участникам необходимо представить свою команду. К этому конкурсу курсанты готовятся заранее и получают «творческую свободу» в выборе способов представления: инсценировка, чтение стихов, рассказ об участниках команды и др.

**«Пойми меня».** В течение отведенного времени (1 мин.) курсанты знакомятся с предложенным им списком слов. Далее необходимо за ограниченное время без слов (с помощью невербальных средств) объяснить слова зрителям.

**«Словесный тир».** Команды выполняют задание одновременно. Каждая команда получает список слов, в котором необходимо отметить только слова, относящиеся к определенной теме. Так, например, для данного конкурса был составлен список слов (буссоль, петуния, рокада, ствол, полк, рот, гранат, магазин, плацкарта, апельсинка, лимонка, полиглот), из которого курсантам нужно было выбрать только слова по теме «Армия». Наличие в предложенном списке таких слов, как *полк, рота, гранат* обусловлено, во-первых, тем, что в русском языке есть созвучные слова другого рода (полка, рот, граната), а во-вторых, тем, что родовая принадлежность отдельных слов (например, гранат) в некоторых языках отлична от русского, что может обусловить интерференцию. Такие слова, как, например, *лимонка* и *апельсинка* построены по одной словообразовательной модели, но *лимонкой* называют гранату по принципу схожести по форме, а *апельсинка* отношения к армии не имеет; слово *плацкарта* также не связано с армией, хотя в нем легко вычленяется слово *плац*. Таким

образом, данный конкурс содержит элементы мнимой языковой догадки и влияния отрицательной интерференции. При этом конкурс позволяет расширить лексический запас, поскольку после выполнения задания команды сдают списки жюри, а ведущие семантизируют каждое слово, используя соответствующие слайды презентации.

**«Товарищ капитан».** Капитаны по очереди выходят на «сцену». Ведущий читает вопросы (также эти вопросы появляются на экране и курсанты имеют возможность прочитать их). Задача капитана – дать как можно больше правильных ответов за отведенное время. Тематика заданий этого конкурса обширна: известные люди России, география, история, культура России, лексико-грамматические вопросы по русскому языку и др. Некоторые вопросы сопровождались иллюстрацией; капитанам необходимо было назвать фамилию человека, изображенного на портрете, определить, для чего предназначен тот или иной предмет русского быта, назвать праздник, представленный на фото, и др. Приведем примеры некоторых вопросов данного конкурса:

1. Как не назывался город Санкт-Петербург?  
а) Петроград; б) Сталинград; в) Ленинград.
2. Снегирь – это... а) холодная погода; б) птица; в) месяц.
3. Продолжите предложение: Билет очень... а) дорого; б) дорогой; в) другой.
4. Продолжите пословицу: В гостях хорошо, а дома...
5. Какое количество цветов дарят в России на праздник?

6. Кто изображен на фото? (предлагаются портреты известных личностей России: М.Т. Калашников, А.В. Суворов, Петр Первый и др.).

**«В увольнении».** Команды выполняют задание одновременно. Участникам за отведенное время необходимо составить текст со всеми предложенными словами, которые выведены на экран и продублированы на листах, выданных командам для выполнения задания. Особенность этого конкурса в том, что слова тематически не связаны друг с другом, что вызывает определенные трудности у участников, но в то же время позволяет проявить фантазию и творческие способности, вносит элементы юмора. Важно составить грамотный и интересный текст. По окончании отведенного времени представители команд читают свои тексты, а затем сдают их жюри для проверки.

**«Задание на самоподготовку».** Музыкальный конкурс, к которому участники готовятся заранее. Иностранные курсанты выбирают песню на русском языке и готовят ее исполнение.

Курсанты за участие в Фестивале получают именные и командные грамоты. Жюри определяет победителей (1-е, 2-е, 3-е места) и победителей в различ-

Таблица 2

## Результаты опроса среди курсантов по итогам проведения Фестиваля русского языка

Утверждение	Показатель (кол-во курсантов, %)
<i>Я считаю, что ...</i>	
Фестиваль позволяет отвлечься от строго регламентированного распорядка военного вуза	67 %
Мероприятие позволяет проявить и развивать творческие способности	74 %
Участие в Фестивале помогает стать более уверенным в себе, более «открытым» для общения	52 %
Подготовка к Фестивалю и участие в нем способствуют сплочению воинского коллектива	70 %
Подготовка к Фестивалю и участие в нем помогают формировать коммуникативные навыки	68 %
<i>Я...</i>	
Получил опыт межнационального общения и взаимодействия	85 %
Хотел бы повторно участвовать в подобном мероприятии (для участников)	72 %
Хотел бы стать непосредственным участником Фестиваля (для зрителей)	65 %
Узнал новую информацию о России, в том числе о традициях, культуре и истории	61 %
Захотел узнать больше информации о России, её культуре, традициях и т. д.	60 %

ных номинациях. Также по итогам фестиваля члены жюри могут отдельно выделить и поощрить некоторых участников с обоснованием такого решения. Награждение команд и отдельных курсантов проводится после подсчета результатов.

**Результаты.** На заключительном этапе, как мы указывали ранее, проводится сбор обратной связи, где курсанты делятся своими впечатлениями о Фестивале. Курсантам было предложено выбрать из списка предложенных утверждений те, с которыми они согласны в большей степени. Результаты опроса после проведения Фестиваля показали следующее (табл. 2).

Кроме того, участники обратили внимание на то, что Фестиваль позволил увидеть некоторых товарищ с другой стороны. Также курсанты отмечали высокую вовлеченность преподавателей в процесс подготовки и проведения мероприятия. В свою очередь, преподаватели и офицеры, работающие с курсантами, отмечали активное обсуждение мероприятия в среде курсантов, положительные отзывы о нем. Показательно, что курсанты, не входившие в состав команд, проявляли высокий интерес к мероприятию и изъявили желание принять участие в следующем Фестивале, а курсанты-участники отмечали, что Фестиваль русского языка является очень познавательным и дает возможность общаться в непринужденной обстановке, чувствовать себя более открыто и свободно. Фестиваль русского языка дает иностранным военнослужащим возможность расширять свой кругозор, демонстрировать полученные в рамках аудиторной и внеаудиторной деятельности знания; преодолевать барьеры коммуникации; развивать творческую и познавательную активность.

В соответствии с выделенной нами структурой межкультурной коммуникативной компетентности, можно говорить о том, что Фестиваль в той или иной

мере содействует формированию каждого ее компонента:

- мотивирует к изучению культуры России;
- способствует развитию эмпатии и толерантности в процессе межличностного взаимодействия;
- расширяет знания в области русского языка и в области русской культуры;
- развивает коммуникативные навыки курсантов.

Полученные результаты подтверждают значимость и подчеркивают важную роль проведения Фестиваля в контексте формирования межкультурной коммуникативной компетентности иностранных курсантов.

## Примечания

<sup>1</sup> Об организации образовательной деятельности в федеральных государственных организациях, осуществляющих образовательную деятельность и находящихся в ведении Министерства обороны Российской Федерации: Приказ Министра обороны Российской Федерации от 30.05.2022 г. № 308. URL: <http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001202207040057> (дата обращения: 21.12.2024).

## Список литературы

Азимов Э.Г., Щукин А.Н. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам). Москва: ИКАР, 2009. 448 с.

Аликова С.В. О роли внеаудиторных мероприятий при изучении иностранного языка в вузах // Международный журнал гуманитарных и естественных наук. 2022. № 1-1. С. 101–104.

Беляев Р.В. Специфика организации внеаудиторной деятельности курсантов военных вузов: социально-культурный аспект // Культура и образование. 2016. № 3. С. 104–109.

Давыдова Е.М., Николаева А.Д. К вопросу межкультурного воспитания в условиях внеаудиторной

деятельности // Перспективы науки и образования. 2018. № 3. С. 30–35.

*Дмитриева Д.Д.* Роль внеаудиторной воспитательной работы в подготовке иностранных студентов к межкультурной коммуникации на русском языке // Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2023. Т. 12, № 1. С. 31–34.

*Коваленко Н.С.* Интернациональный фестиваль русской культуры как эффективная форма внеучебной работы со студентами, изучающими русский язык как иностранный // Филологические науки. Вопросы теории и практики. 2021. № 9. С. 2876–2881.

*Медынский Е.Н.* Энциклопедия внешкольного образования. URL: <http://elibrary.orenlib.ru/index.php?dn=down&to=avtoropen&id=957> (дата обращения: 15.12.2024).

*Орехова Е.Н., Салманова Ж.* Видеоконференция как ресурс развития языковой и межкультурной компетенций студентов вуза // Вестник Костромского государственного университета. Сер.: Педагогика. Психология. Социокинетика. 2023. Т. 29, № 4. С. 110–116.

Поликультурное образование и общение курсантов в военном институте войск национальной гвардии РФ: культурологический подход / В.А. Беловолов, С.П. Беловолова, А.С. Колухамбеков и др. // Педагогический журнал. 2019. Т. 9, № 2-1. С. 289–301.

*Полякова Т.Ю.* Современное состояние и перспективы развития внеаудиторной работы по иностранному языку в неязыковых вузах // Вестник Московского государственного лингвистического университета. Образование и педагогические науки. 2021. № 2. С. 114–123.

*Родионова И.В., Маяцкая Н.К.* Формирование коммуникативной компетентности иностранных студентов в поликультурной среде высшей школы // Вестник Костромского государственного университета. Сер.: Педагогика. Психология. Социокинетика. 2023. Т. 29, № 1. С. 140–146.

*Романюк Е.С.* Внеаудиторная работа с иностранными студентами как фактор формирования межкультурной коммуникации // Культурная жизнь Юга России. 2008. № 3. С. 60–62.

*Самохвалова А.Г.* Развитие межкультурной коммуникативной компетентности детей и подростков: учеб. пособие. Кострома: Изд-во Костромского гос. ун-та, 2018. 172 с.

Федеральные государственные образовательные стандарты высшего образования (ФГОС ВО 3++) по направлениям специалитета. URL: <https://fgosvo.ru/fgosvo/index/26> (дата обращения: 10.12.2024).

*Янкина Н.В.* Организация и проведение внеаудиторных межкультурных мероприятий в вузе с участием иностранных студентов как способ формирования поликультурной образовательной среды // Вектор науки Тольяттинского государственного университета. Сер.: Педагогика, психология. 2020. № 3. С. 19–23.

*Ясвин В.А.* Образовательная среда: от моделирования к проектированию. Москва: Смысл, 2001. 365 с.

### References

Alikova S.V. *O roli vneauditornykh meropriiatii pri izuchenii inostrannogo iazyka v vuzakh* [On the role of extracurricular activities in studying a foreign language in universities]. *Mezhdunarodnyi zhurnal gumanitarnykh i estestvennykh nauk* [International Journal of Humanities and Natural Sciences], 2022, no. 1-1, pp. 101–104. (In Russ.)

Azimov E.G., Shechukin A.N. *Novyi slovar' metodicheskikh terminov i poniatii (teoriia i praktika obucheniia iazykam)* [New dictionary of methodological terms and concepts (theory and practice of language teaching)]. Moscow, IKAR Publ., 2009, 448 p. (In Russ.)

Beliaev R.V. *Spetsifika organizatsii vneauditornoi deiatel'nosti kursantov voennyykh vuzov: sotsial'no-kul'turnyi aspekt* [Specifics of the organization of extracurricular activities of cadets of military universities: socio-cultural aspect]. *Kul'tura i obrazovanie* [Culture and education], 2016, no. 3, pp. 104–109. (In Russ.)

Davydova E.M., Nikolaeva A.D. *K voprosu mezhdunarodnogo vospitaniia v usloviakh vneauditornoi deiatel'nosti* [On the issue of intercultural education in the context of extracurricular activities]. *Perspektivy nauki i obrazovaniia* [Prospects of Science and Education], 2018, no. 3, pp. 30–35. (In Russ.)

Dmitrieva D.D. *Rol' vneauditornoi vospitatel'noi raboty v podgotovke inostrannykh studentov k mezhdunarodnoui kommunikatsii na russkom iazyke* [The role of extracurricular educational work in preparing foreign students for intercultural communication in Russian]. *Azimut nauchnykh issledovanii: pedagogika i psichologiya* [Azimuth of scientific research: pedagogy and psychology], 2023, vol. 12, no. 1, pp. 31-34. (In Russ.)

*Federal'nye gosudarstvennye obrazovatel'nye standarty vysshego obrazovaniya (FGOS VO 3++) po napravlenijam specialiteta* [Federal state educational standards of higher education for for specialist programs]. URL: <https://fgosvo.ru/fgosvo/index/26> (access date: 10.12.2024).

Iankina N.V. *Organizatsiia i provedenie vneauditornykh mezhdunarodnykh meropriiatii v vuze s uchastiem inostrannykh studentov kak sposob formirovaniia polikul'turnoi obrazovatel'noi sredy* [Organization and holding of extracurricular intercultural events at the university with the participation of foreign students as a way of forming a multicultural educational environment]. *Vektor nauki Tol'jattinskogo gosudarstvennogo universiteta. Ser.: Pedagogika, psichologiiia* [Vector of Science of Togliatti State University. Series: Pedagogy, Psychology], 2020, no. 3, pp. 19–23. (In Russ.)

Iasvin V.A. *Obrazovatel'naia sreda: ot modelirovaniia k proektirovaniu* [Educational environment:

from modeling to design]. Moscow, Smysl Publ., 2001, 365 p. (In Russ.)

Kovalenko N.S. *Internatsional'nyi festival' russkoi kul'tury kak effektivnaia forma vneuchebnoi raboty so studentami, izuchaiushchimi russkii iazyk kak inostrannyi* [International Festival of Russian Culture as an Effective Form of Extracurricular Work with Students Studying Russian as a Foreign Language]. *Filologicheskie nauki. Voprosy teorii i praktiki* [Philological Sciences. Theory and Practice Issues], 2021, no. 9, pp. 2876–2881. (In Russ.)

Medynskii E.N. *Entsiklopediia vneshkol'nogo obrazovaniia* [Encyclopedia of extracurricular education]. URL: <http://elibrary.orenlib.ru/index.php?dn=down&to=avtoropen&id=957> (access date: 15.12.2024). (In Russ.)

Orehkova E.N., Salmanova Zh. *Videokonferentsiya kak resurs razvitiia iazykovoi i mezhkul'turnoi kompetentsii studentov vuza* [Videoconferencing as a resource for developing linguistic and intercultural competencies of university students]. *Vestnik Kostromskogo gosudarstvennogo universiteta. Ser.: Pedagogika. Psichologija. Sotsiokinetika* [Vestnik of Kostroma State University. Series: Pedagogy. Psychology. Sociokinetics], 2023, vol. 29, no. 4, pp. 110–116. (In Russ.)

*Polikul'turnoe obrazovanie i obshchenie kursantov v voennom institute voisk natsional'noi gvardii RF: kul'turologicheskii podkhod* [Multicultural education and communication of cadets at the military institute of the Russian National Guard troops: a cultural approach], V.A. Belovolov, S.P. Belovolova, A.S. Kolukhambelev i dr. *Pedagogicheskii zhurnal* [Pedagogical journal], 2019, vol. 9, no. 2-1, pp. 289–301. (In Russ.)

Poliakova T.Iu. *Sovremennoe sostoianie i perspektivy razvitiia vneauditornoi raboty po inostrannomu iazyku*

*v neiazykovykh vuzakh* [Current state and development prospects of extracurricular work in a foreign language in non-linguistic universities]. *Vestnik Moskovskogo gosudarstvennogo lingvisticheskogo universiteta. Obrazovanie i pedagogicheskie nauki* [Bulletin of the Moscow State Linguistic University. Education and Pedagogical Sciences], 2021, no. 2, pp. 114–123. (In Russ.)

Rodionova I.V., Maiatskaia N.K. *Formirovanie komunikativnoi kompetentnosti inostrannykh studentov v polikul'turnoi srede vysshei shkoly* [Formation of communicative competency of foreign students in a multicultural environment of higher education]. *Vestnik Kostromskogo gosudarstvennogo universiteta. Ser.: Pedagogika. Psichologija. Sotsiokinetika* [Vestnik of Kostroma State University. Series: Pedagogy. Psychology. Sociokinetics], 2023, vol. 29, no. 1, pp. 40–146. (In Russ.)

Romanuk E.S. *Vneauditornaia rabota s inostrannymi studentami kak faktor formirovaniia mezhkul'turnoi kommunikatsii* [Extracurricular work with foreign students as a factor in the formation of intercultural communication]. *Kul'turnaia zhizn' Iuga Rossii* [Cultural life of the South of Russia], 2008, no. 3, pp. 60–62. (In Russ.)

Samokhvalova A.G. *Razvitiye mezhkul'turnoi komunikativnoi kompetentnosti detei i podrostkov: ucheb.-metod. posobie* [The development of cross-cultural communicative competence of children and adolescents: a textbook of methodics]. Kostroma, Kostrom. gos. un-t Publ., 2018, 172 p. (In Russ.)

*Статья поступила в редакцию 01.03.2025; одобрена после рецензирования 29.03.2025; принята к публикации 29.03.2025.*

*The article was submitted 01.03.2025; approved after reviewing 29.03.2025; accepted for publication 29.03.2025.*

# ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

Вестник Костромского государственного университета. Серия: Педагогика. Психология. Социокинетика. 2025. Т. 31, № 2. С. 106–111. ISSN 2073-1426

Vestnik of Kostroma State University. Series: Pedagogy. Psychology. Sociokinetics, 2025, vol. 31, no. 2, pp. 106–111. ISSN 2073-1426

Научная статья

5.8.7. Методология и технология профессионального образования (педагогические науки)

УДК 378:37

EDN ZAJGRM

<https://doi.org/10.34216/2073-1426-2025-31-2-106-111>

## К ОБОСНОВАНИЮ КОНЦЕПЦИИ ОПРОСНИКА ДЛЯ ДИАГНОСТИКИ ЛИЧНОСТНО-ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ ДЕФИЦИТОВ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ КАК ВОСПИТАТЕЛЕЙ

**Шакурова Марина Викторовна**, доктор педагогических наук, профессор, член-корреспондент РАО, Воронежский государственный педагогический университет, Воронеж, Россия, [shakurova@mail.ru](mailto:shakurova@mail.ru), <https://orcid.org/0000-0003-4757-8750>

**Аннотация.** В статье поднимается вопрос о дефицитах подготовки будущих педагогов как воспитателей. Предпринят краткий обзор опыта диагностики профессиональных дефицитов. Сделан вывод о недостаточной проработанности проблемы личностно-профессиональных дефицитов будущих педагогов как воспитателей в целом, обеспечения диагностическим инструментарием образовательной практики в частности. Аргументируется, что в определении дефицитов, путей и способов их диагностики необходимо интегрировать компетентностный, личностный и аксиологический подходы. Предложены определения понятий «личностно-профессиональный дефицит», «личностно-профессиональная дефицитарность», уточняется сущность личностно-профессиональных дефицитов и дефицитарности. Представлена концепция опросника, разработанного коллективом научно-исследовательской лаборатории изучения проблем коррекции личностно-профессиональных дефицитов будущих педагогов как воспитателей Воронежского государственного педагогического университета. В качестве критериев диагностики личностно-профессиональных дефицитов будущих педагогов как воспитателей определены социокультурно обусловленные личностно-профессиональные дефициты (дефициты ценостного выбора); освоенность профессиональных компетенций; достижение личностной зрелости. В качестве показателей для каждого критерия используются знаниевые проявления, отношенческие проявления, деятельностные проявления. Опросник включает три блока утверждений с однотипной совокупностью вариантов ответа. Обработка результатов возможна как в отношении массива респондентов в целом, так и в отношении отдельных обучающихся (построение индивидуального вектора образования дефицитов и затруднений).

**Ключевые слова:** будущий педагог как воспитатель, личностно-профессиональные дефициты, диагностический инструментарий, концепция опросника.

**Для цитирования:** Шакурова М.В. К обоснованию концепции опросника для диагностики личностно-профессиональных дефицитов будущих педагогов как воспитателей // Вестник Костромского государственного университета. Серия: Педагогика. Психология. Социокинетика. 2025. Т. 31, № 2. С. 106–111. <https://doi.org/10.34216/2073-1426-2025-31-2-106-111>

Research Article

## TOWARD THE CONCEPTUALIZATION OF A QUESTIONNAIRE FOR DIAGNOSING PERSONAL-PROFESSIONAL DEFICITS OF FUTURE TEACHERS AS A PARENTING SPECIALIST

**Marina V. Shakurova**, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Corresponding member of RAO, Voronezh State Pedagogical University, Voronezh, Russia, [shakurova@mail.ru](mailto:shakurova@mail.ru), <https://orcid.org/0000-0003-4757-8750>

**Abstract.** The article raises the issue of deficits in the training of future teachers as a parenting specialist. A brief review of the experience of diagnosing professional deficits is made. It is concluded that the problem of personal-professional deficits of future teachers as a parenting specialist in general and the provision of diagnostic tools for educational practice, in particular, is insufficiently elaborated. It is argued that it is necessary to integrate the competence, personal and axiological approaches in determining the deficits, ways and means of their diagnostics. The definitions of the concepts “personal-professional deficit”

and “personal-professional deficiency” are proposed, the essence of personal-professional deficits and deficiency is specified. The concept of the questionnaire developed by the team of the research laboratory for studying the problems of correction of personal-professional deficits of future teachers as a parenting specialist of the Voronezh State Pedagogical University is presented. The criteria for diagnosing the personal-professional deficits of future teachers as a parenting specialist are socio-culturally determined personal-professional deficits (deficits of value choice); mastery of professional competencies; achievement of personal maturity. The indicators for each criterion are knowledge manifestations, attitudinal manifestations, and activity manifestations. The questionnaire includes three blocks of statements with a similar set of response options. The results can be processed both in relation to the respondents as a whole, and in relation to individual students (building an individual vector of education deficits and difficulties).

**Keywords:** future teacher as a parenting specialist, personal-professional deficits, diagnostic tools, concept of questionnaire.

**For citation:** Shakurova M.V. Toward the conceptualization of a questionnaire for diagnosing personal-professional deficits of future teachers as a parenting specialist. Vestnik of Kostroma State University. Series: Pedagogy. Psychology. Sociokinetics, 2025, vol. 31, no. 2, pp. 106–111 (In Russ.) <https://doi.org/10.34216/2073-1426-2025-31-2-106-111>

Для современной отечественной системы высшего педагогического образования одним из актуальных направлений научного осмысливания и содержательно-методической разработки стала адаптация к введению национальной системы профессионального роста педагогических работников. В соответствии с базовой компетентностной логикой используемые ранее подходы дополнил дефицитарный. Само понятие «дефицит» стало одним из ключевых для определения мероприятий по сопровождению педагогов (распоряжение Министерства просвещения от РФ от 4 февраля 2021 г. № Р-33), активно развивается практика диагностики дефицитов. По данным исследования Р.М. Чудинского, В.В. Малева, В.М. Дубова, В.В. Морозовой, профессиональные дефициты диагностируются у студентов-выпускников в 14 субъектах РФ, в том числе в 11 субъектах РФ – психолого-педагогические дефициты и в 5 субъектах РФ – дефицитарность воспитательных компетенций [Чудинский: 84]. По сути, фиксация дефицитарности по промежуточному или итоговому результату позволяет использовать наработанный инструментарий диагностики и коррекции профессиональных дефицитов педагогов.

Ставя проблему изучения дефицитов будущих педагогов, Э.В. Галажинский, С.А. Литвина, О.И. Муравьева отмечают, что в исследованиях преобладает обращение к дефицитам, а не к выявлению тех компетенций, которыми к моменту диагностики обладают обучающиеся. Анализируя собственный опыт, авторы отмечают его особенности. В их числе выделение не только критерии профессиональной компетентности, но и «базовые жизненные навыки», которые в российской практике чаще рассматриваются как «функциональная морально-нравственная неграмотность», определяемая через обращение к отдельным характеристикам социального взаимодействия, таким как дисциплина, обязательность, честность и т. п. [Галажинский: 192]. Эту логику в данном конкретном случае задают запросы работодателей.

Обзор современных исследований обозначенной проблемы свидетельствует, что начало обучения у будущих педагогов сопряжено с дефицитами уверенности и реальной оценки ценности будущей профессиональной деятельности, которые в определенной мере изменяются к 3-му и 4-му курсу, становятся более реалистичными и осознанными (см. исследования О.П. Гредюшко, Т.В. Дурандиной, Н.У. Жовлиевой, Д.А. Калугиной, И.К. Климовой, Л.Н. Лосевой и др.). Дефицитарным для студентов становится фактор времени в связи с неготовностью самостоятельно его планировать и избегать «поглотителей времени» (А.Ю. Жмыхова, М.А. Межидова, А.Х. Хачароева, М.А. Широкая и др.), данный дефицит студенты чаще всего компенсируют за счет времени на сон, следствием чего становится дефицит сна (А.А. Пастухова, Ю.О. Сапрыкина, Н.А. Семенова, М.А. Туламетова и др.). Дефициту рецептивных умений студентов как результату все более активного проникновения, в частности, в повседневную жизнь молодых людей информационных технологий, активного поглощения ими электронного «гипертекста» и, как следствие, все большей фрагментации мысле деятельности («клиповое мышление») посвящены исследования Е.С. Нестеровой.

Коммуникативным дефицитам и дефициту общения в процессе вузовского обучения посвящены исследования С.В. Духновского, С.А. Титовой, Л.Ф. Федотовой, Т.И. Чирковой и др. Так, С.А. Титова следствием недостаточного по количеству и качеству общения называет нарушенное полноценное развитие социально адаптированной личности, имеющей проблемы с социализацией и ограниченную способность к творческому труду [Титова: 27].

В.А. Балабанова считает, что основные позиции дефицитарности студенты переносят из школы в вуз, что «проявляется в несформированности учебной, речемыслительной деятельности, отклонении социального поведения студента, в отсутствии, прежде всего, социальной компетентности, что, несомненно, является препятствием для полноценной реализа-

ции компетентностного подхода, потому что студент как субъект образовательного процесса в рамках компетентностного подхода обязан непрерывно ставить перед собой новые задачи и вопросы» [Балабанова: 20]. Используя в исследовании ( $n = 89$ ) опросник «Система личностных взглядов» (или шкала «Дисфункциональности») Д. Бернса, автор акцентирует внимание на эмоциональной уязвимости личности, провоцирующей образование дефицитов.

Аспект личностно-профессиональных (профессионально-личностных) дефицитов будущих педагогов рассматривался в работах Н.Н. Коваль, Г.А. Федорова, О.Б. Широких и др. Так, О.Б. Широких констатирует, что большее число серьезных дефицитов связано с недостаточностью и затруднениями, связанными с «мягкими навыками» (soft skills) [Широких: 58].

Современные исследования, которые касались бы личностно-профессиональной подготовки будущих педагогов и были выполнены строго в логике затруднений, малочисленны (например, С.А. Гильманова [Гильманова], С.В. Данилов, Л.П. Шустовой [Данилов] и др.), что, на наш взгляд, объясняется выраженным доминированием компетентностного подхода в высшем образовании (как в практике, так и в теории), невнимании в данном аспекте к личностному и аксиологическому подходам.

Для нас принципиально важно, что каждый будущий педагог наряду с осваиваемым социокультурным (включая профессиональный) опытом постоянно относится к собственному бытийному опыту (личный и личностный опыт). Более того, в ситуациях затруднений именно бытийный опыт личности более востребован в силу его укорененности и, как правило, безусловности для молодого человека. При этом очевидно более результативны те организационно-педагогические решения, которые опираются на интеграцию указанных уровней опыта, а не на вытеснение и/или замещение.

Обобщая, отметим, что единый диагностический инструментарий личностно-профессиональных дефицитов отсутствует. Отдельные авторские разработки чаще сопряжены с выявлением дефицитов, связанных с освоением профессиональных дефицитов. Это определило задачу, которая решалась коллективом научно-исследовательской лаборатории изучения проблем коррекции личностно-профессиональных дефицитов будущих педагогов как воспитателей Воронежского государственного педагогического университета [База].

К ключевым для данного исследования отнесены следующие понятия:

– личностно-профессиональный дефицит – мотивирующее субъектную активность и оцениваемое как значимое ограничение профессионального и/или личностного соответствия требованиям деятельно-

сти, общения и отношений, заданных конкретным направлением профессиональной деятельности и/или специальности;

– личностно-профессиональная дефицитарность – интегративное образование, объединяющее в устойчивую целостность актуальные и/или потенциальные отрефлексированные и принятые субъектом личностно-профессиональные дефициты.

Природа дефицитов и дефицитарности сопряжена с нормой (нормотипичностью), по отношению к которой выявляется недостаточность. В психологии и педагогике понятие «недостаточность» используется наряду с понятием «несформированность», что фиксирует привносимые (под влиянием внешних условий) отклонения от желаемого состояния или нормы.

Для выделения критериев диагностики личностно-профессиональной дефицитарности у будущих педагогов как воспитателей с учетом избранной интегративной (личностно-профессиональной) логики, компетентностного, личностного и аксиологического подходов был осуществлен ряд процедур:

- выявление и описание типов личностно-профессиональных дефектов и затруднений будущих педагогов как воспитателей, на их основе определены критерии для исследования данных затруднений;
- конкретизация механизмов образования личностно-профессиональных дефицитов и затруднений;
- выделение показателей с учетом данных механизмов;
- составление трехблочного опросника;
- выполнение процедуры верификации опросника.

Анализ исследований, посвященных личностно-профессиональным дефицитам и затруднениям будущих педагогов как воспитателей, позволил выделить три типа дефицитов и затруднений, обусловленных:

- а) социокультурными условиями, прежде всего – дефициты и затруднения ценностного выбора (критерий А);
- б) нормативно заданными требованиями, прежде всего – дефициты и затруднения профессиональной готовности (критерий Б);
- в) особенностями личностного развития будущих педагогов, прежде всего – дефициты и затруднения личностной зрелости (критерий В).

Показателями для каждого критерия выступали: знаниевый, отношенческий, деятельностный.

В структуру опросника включены три блока.

По критерию А. Дефициты и затруднения ценностного выбора: «жизнь; достоинство; права и свободы человека; патриотизм; гражданственность; служение Отечеству и ответственность за его судьбу; высокие нравственные идеалы; крепкая семья; созидательный труд; приоритет духовного над материальным; гуманизм; милосердие; справедливость;

коллективизм; взаимопомощь и взаимоуважение; историческая память и преемственность поколений; единство народов России» (Указ Президента РФ от 09.11.2022 № 809 «Об утверждении основ государственной политики по сохранению и укреплению традиционных российских духовно-нравственных ценностей»).

По критерию Б. Дефициты и затруднения профессиональной готовности: самовосприятие себя как воспитателя; системное мышление; понимание воспитания; проектная деятельность в воспитании; командная работа в воспитании; самовоспитание и саморазвитие; культурный уровень.

По критерию В. Дефициты и затруднения личностной зрелости: ответственность, инициативность, самостоятельность, социальный интеллект, эмоциональный интеллект.

Респондентам предлагаются утверждения, к каждому из которых дан единый набор вариантов ответа:

- да, это для меня важно;
- да, но для меня это неважно;
- для меня это сложный вопрос;
- нет, хотя понимаю, что это важно;
- нет, но это и неважно.

Примеры утверждений:

– созидательный труд как ценность: я знаю и понимаю, что такое созидательный труд; я люблю трудиться; я привык много трудиться;

– права и свободы человека как ценность: я стараюсь побольше узнать о том, что значит иметь права и свободы; я уважаю права и свободы других людей; я стараюсь соблюдать свои и не нарушать чужие права и свободы;

– командная работа в воспитании: хорошо знаю, как организовать команду для проведения воспитательного мероприятия; мне нравится работать в команде при подготовке воспитательных мероприятий; у меня есть опыт организации командной работы детей;

– самовоспитание и саморазвитие: я владею профессиональными знаниями о том, что такое саморазвитие и самовоспитание; я доволен тем, что научился ставить и решать задачи саморазвития и самовоспитания; я активно занимаюсь саморазвитием и самовоспитанием;

– инициативность: знаю, почему и как надо проявлять инициативу в воспитательной деятельности; я хвалю себя, если удается проявить инициативу на занятиях, на практике; у меня есть опыт реализации собственных инициатив в воспитательной работе с детьми;

– эмоциональный интеллект: знаю, как распознавать эмоции, намерения и мотивы других людей; в воспитательной работе ценю яркие эмоции и чувства; работая с детьми, стараюсь все делать «с огнем», эмоционально.

Опросник может быть использован на инвариантном (общие данные) и вариативном уровнях. На вариативном уровне предметом анализа становятся персональные ответы респондентов, которые позволяют построить «портрет» дефицитов и затруднений будущего педагога.

В логике нашего исследования векторами образования и последующего развития дефицитарности являются:

а) основные векторы: ценностный, профессиональный и личностный;

б) смешанные векторы: ценностно-профессиональный, ценностно-личностный, профессионально-личностный;

в) комплексный вектор: ценностно-профессионально-личностный.

С учетом конкретизации (знание, отношение, деятельность) можно ввести уточнение по природе затруднений, например:

– ценностный вектор: а) когнитивной природы; б) отношенческой природы; в) деятельностной природы; г) когнитивно-относительной природы; д) когнитивно-деятельностной природы; е) отношенческо-деятельностной природы; ж) знаниево-относительной природы;

– ценностно-профессиональный вектор: а) когнитивной природы; б) отношенческой природы; в) деятельностной природы; г) когнитивно-относительной природы; д) когнитивно-деятельностной природы; е) отношенческо-деятельностной природы; ж) знаниево-относительной природы.

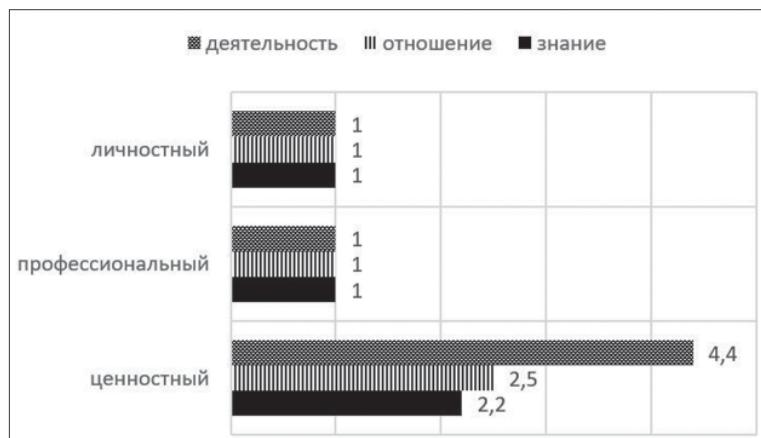
С целью визуализации варианты ответов переводятся в числовую форму: (1) – да, это для меня важно; (2) – да, но для меня это неважно; (3) – для меня это сложный вопрос; (4) – нет, хотя понимаю, что это важно; (5) – нет, но это и неважно.

Мы также исходим из того, что относительной нормой можно считать лишь позицию «Да, это для меня важно», поскольку отобраны безусловно значимые личностно-профессиональные характеристики будущего педагога как воспитателя. Прочие позиции свидетельствуют о потенциальных или уже очевидных затруднениях и дефицитах.

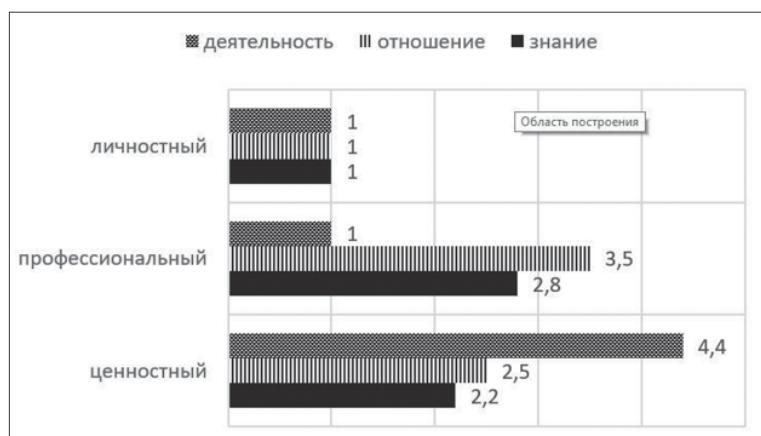
Проиллюстрируем данное утверждение отдельными примерами: респондент 1 (рис. 1), респондент 2 (рис. 2), респондент 3 (рис. 3).

Таким образом, диагностика дефицитарности личностно-профессиональной готовности будущих педагогов к профессиональной деятельности нуждается в специально разработанном инструментарии. Предлагаемый коллективом лаборатории изучения проблем коррекции личностно-профессиональных дефицитов будущих педагогов как воспитателей Воронежского государственного педагогического университета опросник обеспечивает решение данной

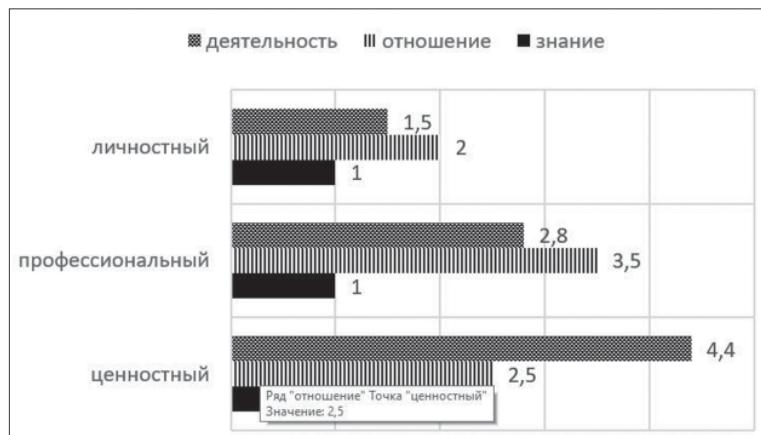
**Рис. 1.** Ценностный (знания-отношения-деятельность) вектор образования дефицитов и затруднений



**Рис. 2.** Ценностно-профессиональный (знания-отношения-деятельность) вектор образования дефицитов и затруднений



**Рис. 3.** Комплексный (отношения-деятельность) вектор образования дефицитов и затруднений



задачи: а) учитывает дефициты в профессиональной (компетентностной), личностной и ценностной (отношение к традиционным духовно-нравственным ценностям) сферах; б) надежно выявляет дефициты по показателям «знания», «отношения», «деятельность»; в) может использоваться как для получения обобщенных данных, так и для построения индивидуальных векторов формирования дефицитов и затруднений.

#### Список литературы

База данных вопросов для анкетирования на тему «Исследование готовности к педагогической деятель-

ности»: Свидетельство о регистрации базы данных RU 2024623592, 16.08.2024; заявка от 13.07.2024 / Шакурова М.В., Кудинова Ю.В., Махинин А.Н., Неченко О.В., Шакуров А.Р. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=69584571> (дата обращения: 27.03.2025).

Балабанова В.А. Социализационная депривация современного студента как компетентностный дефицит // Дни науки – 2017: сб. трудов VIII Всерос. конф. с междунар. участием: в 3 ч. Ч. 2. Новосибирск: Сибирский университет потребительской кооперации, 2017. С. 19–26.

Галажинский Э.В., Литвина С.А., Муравьева О.И. Социальные и профессиональные компетенции и де-

фициты учащихся начального и среднего профессионального образования: постановка проблемы // Вестник Томского государственного университета. 2009. № 322. С. 190–196.

Гильманов С.А. О факторах затруднений освоения исследовательских умений будущими педагогами-психологами // Вестник Югорского государственного университета. 2017. № 1-1 (44). С. 35–42.

Данилов С.В., Шустова Л.П. Профессионально-личностные затруднения будущих и молодых педагогов: опыт сравнительного исследования // Приволжский педагогический поиск. 2018. № 2 (4). С. 75–80.

Титова С.А. Формирование общих компетенций у студентов в период коммуникативного дефицита // Среднее профессиональное образование. 2017. № 3. С. 27–31.

Чудинский Р.М., Малев В.В., Дубов В.М., Морозова В.В. Реализация в субъектах РФ системы оценки качества педагогического образования на основе профессиональных дефицитов // Вестник педагогических наук. 2023. № 4. С. 79–93.

Широких О.Б. Актуальные аспекты совершенствования профессионально-личностной подготовки педагога в контексте современного образовательного пространства // Психолого-педагогический поиск. 2024. № 2 (70). С. 54–63.

### References

Baza dannyh voprosov dlya anketirovaniya na temu «Issledovanie gotovnosti k pedagogicheskoy deyatel'nosti»: Svidetel'stvo o registracii bazy dannyh RU 2024623592, 16.08.2024, zayavka ot 13.07.2024 [Database of questions for questionnaire survey on the topic “Research of readiness for pedagogical activity”: Certificate of registration of the database], Shakurova M.V., Kudinova Yu.V., Mahinin A.N., Necenko O.V., Shakurov A.R. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=69584571> (access date: 27.03.2025). (In Russ.)

Balabanova V.A. Socializacionnaya deprivaciya sovremennoego studenta kak kompetentnostnyj deficit [Socialization deprivation of a modern student as a competence deficit]. Dni nauki – 2017: sb. trudov VIII Vser. konf. s mezhdunar. uchastiem [Days of Science - 2017: proceedings of the VIII All-Russian Conference with international participation]. Novosibirsk, 2017, vol. 2, pp. 19–26. (In Russ.)

Chudinskij R.M., Malev V.V., Dubov V.M., Morozova V.V. Realizaciya v sub"ekta RF sistemy ocenki kachestva pedagogicheskogo obrazovaniya na osnove

professional'nyh deficitov [Realization in the subjects of the Russian Federation of the system of quality assessment of pedagogical education on the basis of professional deficits]. Vestnik pedagogicheskikh nauk [Bulletin of Pedagogical Sciences], 2023, no. 4, pp. 79–93. (In Russ.)

Galazhinskij E.V., Litvina S.A., Murav'eva O.I. Social'nye i professional'nye kompetencii i deficit uchashchihhsya nachal'nogo i srednego professional'nogo obrazovaniya: postanovka problemy [Social and professional competencies and deficits of students of primary and secondary vocational education: problem statement]. Vestnik Tomskogo gosudarstvennogo universiteta [Tomsk State University Journal], 2009, no. 322, pp. 190–196. (In Russ.)

Gil'manov S.A. O faktorah zatrudnenij osvoenija issledovatel'skih umenij budushchimi pedagogami-psihologami [On the factors of difficulties in mastering research skills of future pedagogical psychologists]. Vestnik Yugorskogo gosudarstvennogo universiteta [Yugra State University Bulletin], 2017, no. 1-1 (44), pp. 35–42. (In Russ.)

Danilov S.V., Shustova P. Professional'no-lichnostnye zatrudneniya budushchih i molodyh pedagogov: opyt sravnitel'nogo issledovaniya [Professional and personal difficulties of future and young teachers: the experience of a comparative study]. Privolzhskij pedagogicheskij poisk [Volga Region Pedagogical Search], 2018, no. 2 (4), pp. 75–80. (In Russ.)

Titova S.A. Formirovanie obshchih kompetencij u studentov v period kommunikativnogo deficitu [Formation of general competencies in students during the period of communicative deficit]. Srednee professional'noe obrazovanie [Journal of Secondary Vocational Education], 2017, no. 3, pp. 27–31. (In Russ.)

Shirokikh O.B. Aktual'nye aspekty sovershenstvovaniya professional'no-lichnostnoj podgotovki pedagoga v kontekste sovremennoego obrazovatel'nogo prostanstva [Actual aspects of improving professional and personal training of a teacher in the context of modern educational space]. Psihologo-pedagogicheskij poisk [Psychological and Pedagogical Search], 2024, no. 2 (70), pp. 54–63. (In Russ.)

Статья поступила в редакцию 10.04.2025; одобрена после рецензирования 13.04.2025; принята к публикации 13.04.2025.

The article was submitted 10.04.2025; approved after reviewing 13.04.2025; accepted for publication 13.04.2025.

Вестник Костромского государственного университета. Серия: Педагогика. Психология. Социокинетика. 2025. Т. 31, № 2. С. 112–119. ISSN 2073-1426

Vestnik of Kostroma State University. Series: Pedagogy. Psychology. Sociokinetics, 2025, vol. 31, no. 2, pp. 112–119.

ISSN 2073-1426

Научная статья

5.8.7. Методология и технология профессионального образования (педагогические науки)

УДК 378:811.133.1

EDN ZHTWLI

<https://doi.org/10.34216/2073-1426-2025-31-2-112-119>

## ФРАНЦУЗСКИЙ МОЛОДЕЖНЫЙ СОЦИОЛЕКТ КАК СРЕДСТВО СОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ ИНОЯЗЫЧНОЙ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ СТУДЕНТОВ ВУЗА

Орехова Елена Николаевна, Костромской государственный университет, Кострома, Россия, orelena33@yandex.ru

**Аннотация.** В данной статье рассматривается вопрос совершенствования иноязычной коммуникативной компетенции студентов вуза через изучение современной разговорной речи французской молодежи. В силу своего динамичного развития и активного пополнения молодежный социолект является важным и перспективным культурологическим и социолингвистическим ресурсом обучения иностранному языку. Автором анализируются стиль общения и основные черты коммуникации, характерные для молодежной речи, фонетические, грамматические и лексические средства выразительности, приведены основные способы пополнения словарного состава молодежного языка и примеры их употребления. Подчеркивается, что молодежный социолект насыщен эмоционально-окрашенной лексикой сниженного уровня и включает в себя арготизмы, верланализированные слова, цифробуквенное кодирование, заимствования. Специфичность молодежной лексики обуславливает сложность восприятия и понимания иноязычной речи, затрудняет речевое поведение и коммуникацию. Автором делается вывод о необходимости обращения к всестороннему рассмотрению молодежного социолекта в процессе изучения иностранного языка с целью понимания не только молодежной речи как одной из форм существования языка, но и анализа языковых тенденций, происходящих в сфере общенационального французского языка и определяющих его дальнейшее развитие и функционирование. Автор отмечает, что включение в учебный процесс заданий с использованием молодежной лексики способствует развитию социокультурной компетенции учащихся при условии тщательной подготовки материала, изучения лингвострановедческих и культурологических реалий с целью анализа и разбора сложных единиц речи и выражений, понимания коммуникативной ситуации и социального статуса участников коммуникации, сравнения национально-культурной и социальной специфики своей страны и страны изучаемого языка.

**Ключевые слова:** преподавание иностранного языка, французский язык, особенности разговорной речи, молодежный социолект, иноязычная коммуникативная компетенция, межкультурная коммуникация.

**Для цитирования:** Орехова Е.Н. Французский молодежный социолект как средство совершенствования иноязычной коммуникативной компетенции студентов вуза // Вестник Костромского государственного университета. Серия: Педагогика. Психология. Социокинетика. 2025. Т. 31, № 2. С. 112–119. <https://doi.org/10.34216/2073-1426-2025-31-2-112-119>

Research Article

## FRENCH YOUTH SOCIOLECT AS A MEANS OF IMPROVING FOREIGN LANGUAGE COMMUNICATIVE COMPETENCE OF UNIVERSITY STUDENTS

Elena N. Orekhova, Kostroma State University, Kostroma, Russia, orelena33@yandex.ru

**Abstract.** The article examines the issue of improving the foreign-language communicative competence of university students through the study of modern colloquial speech of the French youth. Due to its dynamic development and active replenishment, the youth sociolect is an important and promising cultural and sociolinguistic resource for teaching a foreign language. The author analyzes the communication style and the main features of youth communication, which are characteristic of the youth speech, phonetic, grammatical and lexical expressive means. The main ways of replenishing the vocabulary of the youth language and examples of use are also provided. It is emphasized that the youth sociolect is saturated with emotionally colored vocabulary of a reduced level and includes argotisms, verlanized words, alphanumeric coding, borrowings. The specificity of the youth vocabulary determines the complexity of perception and understanding of foreign speech, complicates speech behavior and communication. The researcher concludes that it is necessary to turn to a comprehensive consideration of the youth sociolect in the process of studying a foreign language in order not only to view youth speech as a form of language existence, but also

to analyze the linguistic trends occurring in the sphere of the national French language and determining its further development and functioning. It is noted that the inclusion of tasks using youth vocabulary in the educational process contributes to the development of students' socio-cultural competence. The material has to be carefully prepared, linguistic and cultural realities have to be studied along with the analysis and discussion of complex units of speech and expressions, appreciation of the communicative situation and social status of the participants in communication, and comparison of the national-cultural and social specifics of their country and the country of the language studied.

**Keywords:** teaching a foreign language, French language, features of spoken language, youth sociolect, foreign language communicative competence, intercultural communication.

**For citation:** Orekhova E.N. French Youth Sociolect as a Means of Improving Foreign Language Communicative Competence of University Students. *Vestnik of Kostroma State University. Series: Pedagogy. Psychology. Sociokinetics*, 2025, vol. 31, no. 2, pp. 112–119 (In Russ.) <https://doi.org/10.34216/2073-1426-2025-31-2-112-119>

**Введение.** Изучение иностранного языка невозможно без опоры на современные реалии, отражающие изменения всех сфер жизнедеятельности, включая коммуникативную, являющуюся «зеркалом» народа, истории и культуры. Мир, окружающий участников коммуникации, определяет стиль и формат общения, выбор языкового материала, характер эмоциональной окрашенности речевого высказывания.

Современная жизнь, наполненная глобальным развитием интернета, компьютерных технологий, искусственного интеллекта, социальных сетей и мессенджеров, средств массовой информации, оказывает огромное влияние на формирование социально-психологических стереотипов, речевого и жизненного поведения, на развитие языковых норм и правил, определяющих в целом развитие языка.

Качественное обучение иностранным языкам предполагает изучение классического унифицированного письменно-литературного языка согласно языковым правилам в области фонетики, лексики и грамматики с обязательной ориентацией на лингвистические и экстралингвистические факторы языка современности, которые, взаимодействуя между собой, способствуют пополнению багажа социолингвистических знаний и их применению в личной и профессиональной деятельности.

Для студентов, изучающих иностранный язык, особый интерес представляет язык современной молодежи (в частности, студентов), отражающий возрастные и социальные характеристики носителей языка, стиль общения, изменения в лексической и семантической структурах современной французской разговорной речи.

**Теоретический обзор.** В современных лингвистических исследованиях язык молодежи определяется по-разному: «молодежный жаргон» [Грачев], «молодежное арго» [Ретинская], «молодежный социолект» [Копытина], «молодежный сленг» [Береговская; Никитина], словарный состав которого зависит от социолингвистических параметров (возраст, социальный статус, род деятельности и т. п.), определяющих появление новых значений, новых лек-

сем, новых языковых вариантов и моделей социального поведения.

Несмотря на наличие ряда определений термина «молодежный язык», остановимся на понятии «молодежный социолект», представляющем, по мнению Н.Н. Копытиной, особую функциональную подсистему общенационального языка, соответствующую определенной категории его носителей (молодежи) и характеризующуюся сниженным стилем, наличием фамильярной лексики, отражающей основные тенденции молодежи и молодежной коммуникации [Копытина: 123].

Согласно данным национального института статистики и экономических исследований Франции (INSEE) за 2023 г., французская молодежь представляет собой возрастную категорию лиц от 15 до 29 лет, составляющую 17,5 % населения страны. В данную группу входят подростки, школьники, учащиеся, студенты, рабочая молодежь; каждая возрастная подкатегория имеет свои интересы, мировоззрение, отличается поведением и своим отношением к окружающим и обществу – все это, безусловно, находит отражение в появлении и распространении молодежного языка, характеризующего его носителей, подчеркивающего особенности и отличительные черты молодежного общения.

Молодежная коммуникация характеризуется эмоциональной окрашенностью, непринужденностью, неформальностью, «неправильностью» общения: отсутствием сложных грамматических конструкций и языковых форм, уходом от классических правил к нестандартному самовыражению через сокращение слов и предложений, к созданию новых или трансформации уже существующих лексем и оборотов – с целью выделить, противопоставить свой мир и идеалы общепринятым социальным нормам и психологическим образцам [Palma: 98].

Обзор молодежной лексики, встречаемой в ситуациях реального устного и письменного общения, в СМИ, в современных французских учебных пособиях (например, серия «Vocabulaire en dialogue» издательства CLE), в произведениях современных авторов, в фильмах, в видеообзорах, в песнях, в под-

кастах, комментариях социальных сетей, показывает, что молодежный социолект использует большое количество сниженных элементов (арготизмов, просторечно-фамильярных единиц, вульгаризмов), иноязычные заимствования (из английского, арабского и других языков), верлан, различные кодировки и шифрования, сокращенные и усеченные слова.

Изучение молодежного социолекта в процессе обучения иностранному языку помогает, прежде всего, лучше понимать речь носителей языка, речь сверстников и реагировать в соответствии с коммуникативной ситуацией; предоставляет возможность включения обучаемых в активный диалог со сверстниками; позволяет лучше показать национально-специфические особенности менталитета и поведения французской молодежи, своеобразие культуры языка, речи и традиций носителей языка в целом.

Активное проникновение молодежного социолекта в язык СМИ, телевидения (различные шоу и передачи), в публичные выступления способствует распространению молодежной лексики в разных возрастных группах и социальных категориях, содействуя тем самым переходу данных сниженных лексических единиц в письменно-литературный язык. В связи с этим изучение лексического состава молодежного социолекта представляется важным и целесообразным, открывающим возможность глубже и полнее понять изучаемый язык, приобщиться к языковой среде и реалиям, непосредственно участвовать в развитии современного разговорного языка.

Стоит отметить, что анализ лексического состава современного французского молодежного социолекта является достаточно сложным аспектом изучения языка, предполагающим не только собственно усвоение лексики, но и понимание взглядов, духовной культуры, психологии общения данной социальной группы.

Включая в учебный процесс задания со сниженной лексикой, необходимо проанализировать обоснованность использования данных лексических единиц, уместность их применения в коммуникативном контексте; рассказать об источнике происхождения встречаемого слова или оборота; уточнить способ словообразования употребляемой лексемы, ее произношение и написание, указать на трудности перевода и переосмысление значения молодежных слов и выражений.

Обращаясь к молодежной речи при изучении иностранного языка со студентами, прежде всего стоит обратить внимание на фонетические характеристики и особенности данного молодежного социолекта. Стиль произношения молодежи отличается экспрессивностью и эмоциональностью, что способствует изменению мелодии и ритма речевого потока, ускорению темпа речи, усечению фраз, слов, проглаты-

ванию слогов и затрудняет понимание речи у изучающих языки, требуя тщательного разбора и активной практики [Шаповалова: 172].

Для молодежной речи типично отсутствие явления «связывания», что объясняется, с одной стороны, тенденцией к экспрессивности и краткости речи, с другой – нерегулярным ритмом спонтанной речи; эти два фактора определяют качественные изменения в системе консонантизма и вокализма [Lamizet].

Частым фонетическим изменением, встречаемым в молодежном сленге, является ассилияция – фонетическое сближение звуков друг к другу по артикуляции и акустическим свойствам в потоке речи [Матвеева: 29], обусловленное сложностью работы органов речи в момент их быстрой перестройки в ускоренном темпе речи.

В системе согласных ассилияция происходит чаще всего при выпадении [ə] беглого: например, при употреблении местоимения *je: j(e) (ne) sais pas* [ʃe-’pa]; в соседстве с носовыми согласными – *tout d(e) même* [tud -’mɛm], *lendemain* [lɑ̃-’mɛ]. Глухие согласные могут озвончаться под воздействием следующей звонкой согласной, например, *ça se dit* → [sazdi]; *il faut que je parte* → [ilfogzəraɪt]. И наоборот, звонкая согласная произносится глухо под влиянием следующей глухой согласной: *pas de thé* → [pat:e], *je pense* → [sp̪as], *peu d(e) travail* → [pøt-tra-’vaj].

Согласные могут не произноситься: *maintenant* [mɛ-’nã] или [mɛ-’nã]; *pa(r)ce que* [pas-kə], *quelque chose* [kɛk-’ʃɔ:z], *plus* [py]; *million* [mi-’jɔ], *milieu* [mi-’jø], *excuse* [es-’ky:z].

Разговорному языку присуще опущение конечных согласных [r], [l], [k], [t]: *une chamb(re)* [yn-’ʃã:b], *aut(re) chose* [ot-’ʃɔ:z], *prend(re) un café* [‘prã-dɛ-ka-’fe], *adorab(le)* [a-dɔ-’rab] [Когалова: 70].

В конструкции *il y a* и глагольном выражении *il faut* очень часто происходит выпадение *il: y a qu'un problème, faut que j'te dise quelque chose*.

Нечеткое произношение свойственно и произношению гласных, в частности, разговорный стиль предполагает исчезновение оппозиций [ɑ] и [a] – *pâte* [pat] и *patte* [pat]; [o] и [ɔ] – *côte* [kɔt] и *cotte* [kɔt]; [e] и [ɛ] в глагольных окончаниях – *je parlai* [ʒø-par-’le] или [ʒø-par-’lɛ] и *je parlais* [ʒø-par-’lɛ] или [ʒø-par-’le]; [ɛ] и [e] (*était* [ɛ-’te], *aimé* [e-’me]).

Непроизнесение гласных и даже целого слога также характерно для спонтанной беглой речи, к самым распространенным можно отнести случаи с почти полным выпадением отрицательной частицы *ne*: *t'inquiète pas, j'y crois pas*; непроизнесение [ə] беглого в словах, местоимениях, предлогах, artikelе: *r(e)*, *v(e)nir*, *vach(e)ment*, *il t(e) dit, je n(e) m(e)moque pas de toi*, *il s(e) met à chanter, vous avez besoin d(e) nous, j(e) vous l(e) dis, on ne l(e) fait pas* и т. д.

Выпадение характерно также для местоимения *tu* как перед гласной, так и перед согласной – *t(u) as compris, t(u) sais, t(u) es super*; выпадение [а] в наиболее употребляемых словах – *p(a)ra, m(a)man, m(a) dame, (ç)a*; [ɔ] в многосложных словах *co(o)ccupant, extra(o)rdinaire; [ɛ]* в начале слов – *(e)xactement*, в выражении *c'est* – *c'est rien, c'est pas*, в словосочетаниях *m(ais) enfin* и *m(ais) alors; [ʒ]* в часто встречающихся словах – *b(on)soir, m(on) amour* и т.д.

Экспрессивность и лаконичность молодежной речи определяют и синтаксический порядок построения предложений; неупорядоченная, фрагментарная речевая форма отражается в употреблении сокращенных предложений, грамматически неправильных форм и конструкций. Предпочтение отдается независимым предложениям, сложноподчиненные предложения используются крайне редко. Кроме того, для современного языка характерно частое употребление усилительных и аффективных конструкций, регулярное усечение отрицательного и безличного оборотов (*Je veux pas être dans sa team! Faut qu'j'aille chercher ma pizza*), использование указательного и неопределенного местоимений в функции подлежащего («*On m'a fait peur*», «*Ça marche*») и др. Прямой порядок слов, характерный для утвердительных предложений, применяется в случаях построения вопросительного предложения: «*On a un contrôle de maths? je sèche!*», «*Tu me mets un kebab-frite? Cimer chef!*»

Не обошлось и без изменений в грамматике: употребление времен и наклонений в молодежной речи отличается рядом черт: простотой, например употребление изъявительного наклонения (Indicatif) вместо сослагательного (Subjonctif); отсутствием согласования причастия прошедшего времени с прямым дополнением (*Les choses que j'ai pris*); заменой дополнения, выраженного существительным, на прилагательное; использованием местоимения «*quoi*» (*Tu peux bien m'attendre, quoi*), акцентирующих частиц (*donc, du coup, tiens, hein, bien* и т.д.) и междометий (*Quoi, Ouf, Ohlala, Oula!, Beurc!, Mouais, Wesh* и т. д.), усиливающих экспрессивность речи [Baie: 9–13]. Часто встречающиеся междометия, образованные от существительных (*Dommage! Mince! Courage!*), прилагательных (*Bon! Formidable!*) и наречий (*Exactement! Carrement!*), используются для выражения волеизъявления, различных чувств и эмоций.

Изучение фонетических, грамматических и лексических средств молодежного языка способствует лучшему пониманию не только разговорного языка современной молодежи, но и литературного французского языка в целом [Холкина: 120]. Являясь вариативной подсистемой общенационального языка, молодежный социолект служит звеном между ненормативными языковыми явлениями и литературной

нормой французского языка, способствуя проникновению и закреплению данных явлений в системе литературных стандартов, содействуя тем самым обогащению и развитию национального письменно-литературного языка.

Стоит отметить, что именно литературный язык лежит в основе молодежного социолекта, но очень часто переосмыслинный, трансформированный, за кодированный, претерпевший графические и морфологические изменения.

Способы образования и пополнения молодежного социолекта разнообразны: исследователи выделяют метафорическую и метонимическую модификацию нейтрально-литературных и разговорных слов, характеризующуюся переносом или переосмысливанием значения уже известных предметов или явлений (*C'est du pipeau: ce n'est pas sérieux (petite flûte à six trous); c'est canon: être très belle/très beau (un canon d'artillerie); être dans le rouge: avoir d'argent (la couleur rouge); cartonner: avoir du succès (emballer dans du carton); être zen: tranquille, calme, (Zen = importante école budhiste), kikou (« kikou les filles! »): l'expression connectée avec une personnage manga (bande dessinée japonais): bonjour* [Mobilon-Bonfils: 959]).

Анализ лексического материала позволяет констатировать, что для молодежной речи характерно наличие арготизмов [Ретинская, 2004], отражающих эмоционально-оценочное состояние участников коммуникации, их принадлежность к определенной группе, желание придать высказыванию секретность и экспрессивность (*le bahut – collège, lycée; plancher – répondre; le fric, le blé – l'argent; les fringues – les vêtements; le renard – le rendez-vous; dingue – fou; être flippé – avoir peur; gruger – voler; nana – une fille* и т. д.).

Не менее популярной тенденцией является верлан (*le verlan – результат перестановки слогов лексической единицы l'envers*). Часто встречается в устной разговорной речи, в фильмах, рекламе, песнях, роликах социальных сетей (*Une teuf – la fête; chelou – lourd ou nul; cimer – merci; staine – c'est ta vie; turfu – futur: pour parler d'un influenceur ou d'une personne avant-gardiste; vénère – énervé, le vreuli – un livre, golri – rigoler* и т. д.) и дает молодежи возможность противопоставить себя миру взрослых и обособиться, используя данную кодированную форму языка [Constantinou: 152].

Стремление к языковой экономии нашло выражение в шифровании (языковом или цифровом), при котором вместо нескольких букв могут использоваться цифры, буквосочетания (с сохранением, как правило, алфавитного звучания) [Косарева]. Цифробуквенный код часто используется в мессенджерах, при написании сообщений, выполняя иногда игровую функцию (*Bcp 2 bonheur – beaucoup de bonheur, B1 – bien*,

*koi 2 9* – quoi de neuf, *2m1* – demain, *OKI* – aucun(e), *A+ – à plus tard* и т. д.).

Кроме кодирования слов молодежь активно использует усеченные формы лексем (*Imprecs* – *impeccable*, *Cata* – *catastrophe*, *Anniv* – *anniversaire*, *Mat* – *matin*, *Cap* – *capable*, *j'm – j'aime*, *C'l'hallu!* – *C'est l'hallucination*); сокращения (акронимы и аббревиатуры), придающие словам краткость и разговорно-сниженный эффект (*TB* – *très bien*, *PLS* : de «position latérale de sécurité» – *ne pas se sentir très bien*, *OKLM* – *être «au calme»*, *Omg* – *Oh My God* (oh mon Dieu), *Dsl* – *Désolé*, *Afk* – *Away From Keyboard* (loin du clavier), *YOLO* – *You only live once, la nouvelle version de carpe diem*).

Как видно из примеров выше, важное место в речи современной молодежи занимают заимствования, на первом месте среди которых находятся англоязычные слова, что обусловлено проникновением английского языка во все сферы жизнедеятельности (*Crush* – *Coup de cœur*, *Hypé* – *Excité*, *Friendzone* – *Zone d'amitié*, *Bestah* – *de l'anglais «Best Friend»*, *meilleur ami*, *Ghoster* – *de l'anglais «ghost» pour fantôme*, *se dit d'une personne qui ne donne plus de nouvelles d'elle*, *Swag* – *se dit de quelqu'un de stylé*).

Также присутствуют заимствования из арабского: *C'est la Hess* – *c'est la galère, la loose; avoir le séum* (être énervé), *taf* (travail), *balaise* (grand), *bésef* (beaucoup), *cleuvé* (fatigué), *kiffer* (aimer), *rnouch* (policier), *srab* (ami, copain), *tarma* (fesse, derrière); цыганского (*lovés / lauvés* – *argent*, *michto* – *excellent, bien*; *béda* – *cigarette*) и других языков, внесших свой вклад в процесс образования и обогащения современного устного и письменного французского языка.

Активный темп жизни, бурное развитие современных цифровых технологий, стремление быстро передать информацию посредством наименьшего количества букв, звуков, знаков – все эти причины отражают тенденцию к рационализации языка и экономии языковых средств как в устной, так и в письменной речи.

Диалог чата, свойственный молодежной речи, характеризуется отступлением от орфографических ограничений и предоставляет введение особых лексических норм, языка SMS, компьютерно-геймерского жаргона, интернет-сленга и внедрение необычных написаний с использованием знаков препинания, различных символов, буквенно-цифровых сокращений, изображений, исключаются «ненужные» буквы и слова (*kesse* – вместо *qu'est-ce*). Структура фразы близка к устному тексту, в котором отсутствуют заглавные буквы, знаки препинания и диакритические знаки [Свиридовна: 169].

Рассматривая употребление молодежной речи на уроках иностранного языка, стоит акцентировать внимание учащихся на сложность французской орографии, расхождение написания с произношением,

нюансов использования молодежной лексики в сопоставлении с правилами и требованиями лексико-грамматических норм современного общеноционального языка.

**Практические рекомендации.** Изучение иностранного языка в вузе подразумевает ориентацию на стандартизированное произношение, соблюдение грамматических правил и орфоэпических норм, но «живой язык» и, в частности, язык современной молодежи разительно отличается от «языка классиков» и энциклопедических правил. В связи с этим видится важным включать в процесс обучения студентов материал, основанный на современных реалиях разговорной речи, непосредственно отражающий тенденции произносительного стиля носителей языка.

В качестве аутентичного материала видится обоснованным использовать литературные тексты современных авторов, актуальные газетно-журнальные статьи, аудиовизуальный материал СМИ, фрагменты фильмов, рекламные видеоролики, популярные среди молодежи песни. Переработка и осмысление письменных или звучащих текстов способствует развитию всех рецептивных и продуктивных видов речевой деятельности, знакомит с реалиями и культурой страны изучаемого языка, приобщает обучаемых к языковой среде, дает возможность выстроить коммуникацию в соответствии с социокультурными нормами и этическими правилами.

Наиболее продуктивным и эффективным дидактическим материалом, на наш взгляд, являются видеосюжеты продолжительностью не более 10–15 минут, применяемые в качестве дополнительного средства развития всех компонентов иноязычной коммуникативной компетенции (языкового, речевого, социокультурного, компенсаторного, учебного) [Бим: 11].

Этапы работы с видеофрагментом подразумевают тщательный отбор и предварительный анализ представленного в видео содержания с точки зрения фонетических, лексико-грамматических трудностей и уровня владения языком студентами. Составление заданий рекомендуется выполнять в зависимости от уровня подготовленности учащихся, их осведомленности о представленных в сюжете событиях или поднимаемых проблемах.

При работе со студентами, владеющими французским языком на начальном и среднем уровнях, преподавателю необходимо подготовить преддемонстрационный этап с пояснительной лексикой (молодежный социолект труден для восприятия, стоит обратить внимание на написание и произношение встречаемых лексических единиц) и вопросами, направленными на активизацию фоновых знаний учащихся. Демонстрационный этап предполагает просмотр видео (одно или два предъявления, в за-

вимости от цели). Последемонстрационный этап нацелен на выполнение заданий: письменных, направленных на развитие рецептивных лексических навыков (заполнение пропусков, выбор правильного ответа, верно/неверно и т. п.) и устных, нацеленных на совершенствование диалогической (обсудить тему в паре, составить интервью и т. п.) и монологической речи (понять идею и кратко пересказать содержание сюжета, высказать свое мнение и т. п.). Во время просмотра видео параллельно совершенствуются навыки аудирования, способствующие развитию фонематического слуха, облегчающего восприятие, понимание иноязычной речи и дальнейшую коммуникацию.

Студентам, имеющим продвинутый уровень владения языком, рекомендуется предлагать задания, направленные на развитие речевых компетенций, давая учащимся возможность проанализировать содержание и высказать свое мнение относительно представленных в видео явлений. Преддемонстрационный этап также предполагает постановку цели и задач просмотра видео, акцентируются вопросы, на которые учащиеся должны дать ответы после просмотра, объяснение новой лексики рекомендуется вводить после просмотра, при возникновении у учащихся трудностей с пониманием молодежного социолекта (при наличии серьезного непонимания повторное предъявление возможно фрагментарно). Демонстрационный этап направлен на понимание сюжета с последующим выходом на развитие речевой компетенции. Последемонстрационный этап нацелен на автоматизацию новых лексических единиц в устной (диалог, полилог, монолог) и письменной речи (эссе, письмо, обзор).

Опираясь на собственный опыт работы, стоит отметить, что работа с видеоматериалом способствует одновременному развитию всех компонентов иноязычной коммуникативной компетенции: развитие речевого компонента происходит в процессе прослушивания и просмотра видеоматериала; учебный компонент формируется при выполнении предлагаемых упражнений; изучение новой лексики и грамматического материала, встречаемого в сюжете, обеспечивает развитие языкового компонента; компенсаторный компонент заключается в способности учащихся, несмотря на трудности и недостаточное знание языка, продолжить работу и общение; расширение кругозора относительно страны изучаемого языка способствует развитию социокультурной компетенции.

Таким образом, аутентичный видеоматериал – это важный ресурс совершенствования иноязычной компетенции, обращение к которому позволит обучающимся выйти за рамки учебника и познакомит с реалиями современного языка, где сосуществуют язык литературный и разговорный, язык «классиков» и мо-

лодежи. Умение оперировать данным языковым материалом (как минимум умением распознать его в речи) благоприятствует успешной коммуникации с носителями языка, интеграции в иноязычную культуру и современное общество.

**Заключение.** Являясь неотъемлемой частью французского языка, молодежный социолект позволяет:

- овладеть языковой и речевой компетенциями через непосредственное усвоение новых лексических единиц и грамматических структур;
- организовывать вербальное и невербальное общение посредством актуализации компенсаторной компетенции;
- развивать социокультурную компетенцию путем включения в диалог культур, изучения лингвострановедческой и культурологической информации;
- активизировать учебно-познавательную функцию с помощью повышения заинтересованности обучающихся в дальнейшем изучении иностранного языка.

Изучение и употребление молодежного социолекта придает речи новизну, силу, позволяет обучающимся общаться на реальном «живом» языке, отражающем нюансы и тенденции жизни молодежи, активно использующей современные средства массовой информации и социальные сети, способствующие росту виртуального и реального общения как в устной, так и в письменной форме.

Знание новых реалий, языковых явлений и особенностей речи способствует эффективному восприятию новой информации, оценке ситуации и адекватной реакции.

Владение языком молодежного социолекта и иностранным языком в целом предоставляет обучающимся уникальную возможность участвовать в межличностном и межкультурном общении с носителями языка в различных сферах личной и профессиональной деятельности.

### Список литературы

*Береговская Э.М. Молодежный сленг: формирование и функционирование // Вопросы языкоznания. Москва, 1996. № 3. С. 32–41.*

*Бим И.Л. Концепция обучения второму иностранному языку (немецкому на базе английского): учеб. пособие. Обнинск: Титул, 2001. 48 с.*

*Грачев М.А. Словарь современного молодежного жаргона. Москва: Эксмо, 2006. 672 с.*

*Когалова Е.А. Особенности произношения молодежи в конце XX века: сегментный уровень (на материале французского языка) // Вестник МГЛУ. Сер.: Гуманитарные науки. 2020. Вып. 13 (842). С. 68–75.*

*Копытина Н.Н. Молодежный социолект как одна из форм существования французского языка // На-*

учные ведомости Белгородского государственного университета. Сер.: Гуманитарные науки. 2011. № 12 (107). С. 123–130.

*Косарева О.Г.* Аббревиация в языке современной прессы (На материале французского, английского и русского языков): автореф. дис. ... канд. филол. наук. Тверь, 2003. 20 с.

*Лопатникова Н.Н.* Лексикология современного французского языка: учеб. 5-е изд., испр. и доп. Москва: Высшая школа, 2006. 335 с.

*Матвеева Т.В.* Полный словарь лингвистических терминов. Ростов н/Д: Феникс, 2010. 562 с.

*Никитина Т.Г.* Ключевые концепты молодежной культуры: Тематический словарь сленга. Санкт-Петербург: Дмитрий Буланин, 2013. 863 с.

*Ретинская Т.И.* Источники и механизмы формирования французского студенческого арго: автореф. дис. ... канд. филол. наук. Москва, 2004. 20 с.

*Свиридонова В.П.* Тенденции словотворчества в среде современной французской молодежи // Межрегиональные научные чтения, посвященные памяти профессора Р. К. Миньяр-Белоручева: сб. ст. Волгоград: Волгогр. науч. изд-во, 2006. С. 169–175.

*Холкина А.С.* Современный подход к изучению разговорной речи (на примере канадского варианта французского языка). Улан-Удэ: Вестник Бурятского гос. ун-та. 2011. № 11. С. 120–124.

*Шаповалова А.П.* Тенденция к сокращению, экономии языковых средств в современном французском и русском языках // Актуальные проблемы филологии и методики преподавания: сб. науч. тр. Ч. 1. Ростов-на-Дону: Феникс, 2001. С. 172–176.

*Baie F.* Evolution du langage des jeunes: une variété linguistique participant à une construction identitaire? Analyse UFAPEC, 2019, no. 01.19. URL: <https://www.ufapc.be/nos-analyses/0119-langage-jeunes.html> (access date: 02.02.2025).

*Constantinou G.* Le langage des jeunes: moteur de discrimination ou marque d'identité?. Dialogos, 2022, XXIII (Spécial), pp. 152. URL: <https://hal.science/hal-04223408> (access date: 02.02.2025).

Les chiffres clés de la jeunesse 2023. Institut national de la jeunesse et de l'éducation populaire (INJEP). URL: <https://injep.fr/wp-content/uploads/2023/05/Chiffres-cles-jeunesse-2023> (access date: 02.02.2025).

*Lamizet B.* Y a-t-il un «parler jeune»? Cahiers de sociolinguistique, 2013, no. 9, pp. 75–98. URL: <https://doi.org/10.3917/csl.0401.0075> (access date: 02.02.2025).

*Mabilon-Bonfils B.* Que disent les adolescents quand ils parlent...? «Jeudid aguoila!», pp. 959–970. URL: <https://doi.org/10.3917/ado.070.0959> (access date: 02.02.2025).

*Palma S.* Le phénomène du détournement dans le langage des jeunes, pp. 98–108. URL: <https://doi.org/10.4000/pratiques.2853> (access date: 02.02.2025).

## References

Beregovskaia E.M. *Molodezhnyi sleng: formirovaniye i funktsionirovaniye* [Youth slang: formation and functioning]. *Voprosy iazykoznaniiia* [Questions of linguistics], 1996, no. 3, pp. 32–41. (In Russ.)

Bim I.L. *Kontseptsii obucheniiia vtoromuиностранныму iazyku (nemetskому na baze angliiskogo)*. Obninsk, Titul Publ., 2001, 48 p. (In Russ.)

Grachev M.A. *Slovar' sovremenennogo molodezhnogo zhargona* [Dictionary of modern youth slang Moscow]. Moscow, Eksmo Publ., 2006, 672 p. (In Russ.)

Kholkina A.C. *Sovremennyi podkhod k izucheniiu razgovornoi rechi (na primere kanadskogo varianta frantsuzskogo iazyka)* [A modern approach to the study of colloquial speech (using the example of Canadian French)]. *Vestnik Buriatskogo gosudarstvennogo universiteta* [Bulletin of the Buryat State University], 2011, no. 11, pp. 120–124. (In Russ.)

Kogalova E.A. *Osobennosti proiznosheniia molodezhi v kontse XX veka: segmentnyi uroven'* (na materiale frantsuzskogo iazyka) [Peculiarities of Pronunciation of Young People at the End of the Twentieth Century: Segmental Level (Based on the French Language)]. *Vestnik MGLU. Gumanitarnye nauki* [Bulletin of the Moscow Linguistic University], 2022, vol. 13 (842), pp. 68–75. (In Russ.)

Kopytina N.N. *Molodezhnyi sotsiolekt kak odna iz form sushchestvovaniia frantsuzskogo iazyka* [Youth sociolect as one of the forms of existence of the French language]. *Nauchnye vedomosti Belgorodskogo gosudarstvennogo universiteta. Ser.: Gumanitarnye nauki* [Scientific Bulletin of Belgorod State University. Ser.: Humanities], 2011, no. 12 (107), pp. 123–130. (In Russ.)

Kosareva O.G. *Abbreviatsiia v iazyke sovremennoi pressy (na materiale frantsuzskogo, angliiskogo i russkogo iazykov): avtoref. dis. ... kand. filol. nauk* [Abbreviation in the language of the modern press (Based on French, English and Russian languages). Extended Abstract of a candidate of philological sciences]. Tver, 2003, 20 p. (In Russ.)

Lopatnikova N.N. *Leksikologiiia sovremenennogo frantsuzskogo iazyka* [Lexicology of modern French]. Moscow, Vysshiaia shkola Publ., 2006, 335 p. (In Russ.)

Matveeva T.V. *Polnyi slovar' lingvisticheskikh terminov* [Complete dictionary of linguistic terms]. Rostov n/D, Feniks Publ., 2010, 562 p. (In Russ.)

Nikitina T.G. *Kliuchevye kontsepty molodezhnoi kul'tury: Tematicheskii slovar' slenga* [Key Concepts of Youth Culture: Thematic Dictionary of Slang]. St. Petersburg, Dmitrii Bulanan Publ., 2013, 863 p. (In Russ.)

Retinskaia T.I. *Istochniki i mekhanizmy formirovaniia frantsuzskogo studencheskogo argo: avtoref. dis. ... kand. filol. nauk.* [Sources and mechanisms of formation of French student argot. Extended Abstract of a candidate of philological sciences]. Moscow, 2004, 20 p. (In Russ.)

Sviridonova V.P. *Tendentsii slovotvorchestva v srede sovremennoi frantsuzskoi molodezhi* [Trends in word creation among contemporary French youth]. *Mezhregional'nye nauchnye chteniia, posviashchennye pamiati professora R.K. Min'iar-Belorucheva* [Interregional scientific readings dedicated to the memory of Professor R.K. Minyar-Beloruchev]. Volgograd, 2006, pp. 169–175. (In Russ.)

Shapovalova A.P. *Tendentsiia k sokrashcheniiu, ekonomii iazykovykh sredstv v sovremenном frantsuzskom i russkom iazykakh* [The tendency to reduce, economize on linguistic resources in modern French and Russian]. *Aktual'nye problemy filologii i metodiki prepodavaniia* [Current issues of philology and teaching methods]. Rostov n/D, Feniks Publ., 2001, pp. 172–176. (In Russ.)

Baie F. Evolution du langage des jeunes: une variété linguistique participant à une construction identitaire? Analyse UFAPEC, 2019, no. 01.19. URL: <https://www.ufappec.be/nos-analyses/0119-langage-jeunes.html> (access date: 02.02.2025).

Constantinou G. Le langage des jeunes: moteur de discrimination ou marque d'identité? Dialogos, 2022,

XXIII (Spécial), pp. 152. URL: <https://hal.science/hal-04223408> (access date: 02.02.2025).

Les chiffres clés de la jeunesse 2023. Institut national de la jeunesse et de l'éducation populaire (INJEP). URL: <https://injep.fr/wp-content/uploads/2023/05/Chiffres-cles-jeunesse-2023> (access date: 02.02.2025).

Lamizet B. Y a-t-il un «parler jeune»? Cahiers de sociolinguistique, 2013, no. 9, pp. 75–98. URL: <https://doi.org/10.3917/csl.0401.0075> (access date: 02.02.2025).

Mabilon-Bonfils B. Que disent les adolescents quand ils parlent...? «Jeudid aguoila!», pp. 959–970. URL: <https://doi.org/10.3917/ado.070.0959> (access date: 02.02.2025).

Palma S. Le phénomène du détournement dans le langage des jeunes, pp. 98–108. URL: <https://doi.org/10.4000/pratiques.2853> (access date: 02.02.2025).

*Статья поступила в редакцию 15.02.2025; одобрена после рецензирования 11.03.2025; принята к публикации 19.03.2025.*

*The article was submitted 15.02.2025; approved after reviewing 11.03.2025; accepted for publication 19.03.2025.*

# СОЦИОКИНЕТИКА

Вестник Костромского государственного университета. Серия: Педагогика. Психология. Социокинетика. 2025. Т. 31, № 2. С. 120–125. ISSN 2073-1426

Vestnik of Kostroma State University. Series: Pedagogy. Psychology. Sociokinetics, 2025, vol. 31, no. 2, pp. 120–125. ISSN 2073-1426

Научная статья

5.8.1 Общая педагогика, история педагогики и образования

УДК 329.78

EDN ALPBIG

<https://doi.org/10.34216/2073-1426-2025-31-2-120-125>

## ДИАГНОСТИКА ЦЕННОСТНЫХ ОРИЕНТАЦИЙ СОВРЕМЕННЫХ ПОДРОСТКОВ – УЧАСТНИКОВ «ДВИЖЕНИЯ ПЕРВЫХ»

**Краснов Дмитрий Анатольевич**, Костромской государственный университет, председатель регионального отделения Общероссийского общественно-государственного движения детей и молодёжи «Движение первых» Костромской области, Кострома, Россия, [dkrasnov@pervye.ru](mailto:dkrasnov@pervye.ru)

**Павлова Оксана Александровна**, кандидат педагогических наук, доцент, Костромской государственный университет, Кострома, Россия, [oksanapavlova@kosgos.ru](mailto:oksanapavlova@kosgos.ru), <https://orcid.org/0000-0002-8168-4541>

**Аннотация.** Цель настоящей статьи – это представление результатов диагностики традиционных ценностей современных подростков – участников Общероссийского общественно-государственного движения детей и молодёжи «Движение первых» Костромской области. На основании проведенного анализа нормативных документов по данной тематике, основных методологических подходов к проблеме формирования ценностных ориентаций современной молодежи, а также результатов pilotажного исследования в статье дан обзор ключевых ценностей, сформированных у подростков, которые лежат в основе традиционных российских духовно-нравственных принципов организации воспитательной работы. Представленный материал является первой частью исследования традиционных духовно-нравственных ценностей современной молодежи в Костромской области.

**Ключевые слова:** воспитание, ценности, формирование традиционных ценностей, подростки, «Движение первых».

**Для цитирования:** Краснов Д.А., Павлова О.А. Диагностика ценностных ориентаций современных подростков – участников «Движения первых» // Вестник Костромского государственного университета. Серия: Педагогика. Психология. Социокинетика. 2025. Т. 31, № 2. С. 120–125. <https://doi.org/10.34216/2073-1426-2025-31-2-120-125>

Research Article

## DIAGNOSTICS OF THE VALUE ORIENTATIONS OF MODERN ADOLESCENTS PARTICIPATING IN THE “MOVEMENT OF THE FIRST”

**Dmitry An. Krasnov**, Kostroma State University, Chairman of the regional branch of the All-Russian Public and State Movement of Children and Youth “Movement of the First” Kostroma region, Kostroma, Russia, [dkrasnov@pervye.ru](mailto:dkrasnov@pervye.ru)

**Oksana Al. Pavlova**, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Kostroma State University, Kostroma, Russia, [oksanapavlova@kosgos.ru](mailto:oksanapavlova@kosgos.ru), <https://orcid.org/0000-0002-8168-4541>

**Annotation.** The purpose of this article is to present the diagnostic results of the traditional values of modern adolescents participating in the All-Russian socio-state movement of Children and Youth “Movement of the First” in the Kostroma region. Based on the analysis of regulatory documents on this topic, the main methodological approaches to the problem of forming the value orientations of seminal youth, as well as the results of a pilot study, the article provides an overview of the key values formed among adolescents, which underlie the traditional Russian spiritual and moral principles of organizing educational work. The presented material is the first part of a study of the traditional spiritual and moral values of modern youth in the Kostroma region.

**Keywords:** upbringing, values, formation of traditional values, teenagers, “Movement of the first”.

**For citation:** Krasnov D.A., Pavlova O.A. Diagnostics of the value orientations of modern adolescents participating in the “Movement of the First”. Vestnik of Kostroma State University. Series: Pedagogy. Psychology. Sociokinetics, 2025, vol. 31, no. 2, pp. 120–125 (In Russ.). <https://doi.org/10.34216/2073-1426-2025-31-2-120-125>

На сегодняшний день существует множество российских и зарубежных исследований, посвященных влиянию детских и молодежных общественных организаций на формирование ценностных ориентаций у подростков. Исследованию многообразия подходов к формированию ценностей и ценностных ориентаций детей и подростков посвящены работы И.С. Булах, З.И. Васильевой, М.Г. Казакиной, Е.И. Казаковой, А.В. Кирьяковой, А.М. Легун, Р.Шэннона и др. В научных работах последних лет анализируются такие аспекты, как: роль образовательных организаций и социальных институтов в развитии у подростков нравственных норм и ценностей, воздействие групповой динамики на нравственное развитие молодых людей, эффективность различных воспитательных программ и методик, применяемых в образовательных организациях и влияющих на формирование ценностных ориентаций личности<sup>1</sup>. В свете этих исследований формулируются различные методические рекомендации и решения, направленные на поиск эффективных форм и методов формирования духовно-нравственных ценностей у подростков в детских и молодежных общественных организациях. Однако, несмотря на изученность проблемы в целом, существует необходимость в дальнейших исследованиях в связи с изменением социальных тенденций и развитием новых общественных институтов в России, в том числе созданием российского движения детей и молодежи «Движение первых».

Общероссийское общественно-государственное движение детей и молодёжи «Движение первых» – крупнейшее в Российской Федерации сообщество детей, подростков и взрослых, объединяющее государственные и общественные институты для формирования единой воспитательной среды школьников и студентов профессиональных образовательных организаций. Участниками «Движения первых» на 1 марта 2024 г. являются более 6 млн человек. На регулярной основе в 89 регионах России работают свыше 46 тыс. первичных отделений. В 2023 г. мероприятия Движения охватили более 7 млн человек. Работа Движения реализуется в добровольной занятости детей и молодежи во внеучебное время в образовательных организациях, в организациях культуры, физической культуры и спорта, молодежной политики, социальной защиты и на предприятиях.

«Движение первых» обеспечивает реализацию Программы воспитательной работы с детьми и молодежью на основе традиционных российских духовно-нравственных ценностей, национального культурного и исторического наследия и принципа неразрывной связи поколений в целях создания единого воспитательного пространства равных возможностей для всестороннего развития и самореализации детей и молодежи, формирования у участников

навыков, полезных для практического применения и профориентации<sup>1</sup>.

На первом съезде участники приняли миссию и ценности Движения, которые отражают общие традиционные российские духовно-нравственные ценности, утвержденные президентом РФ в качестве основы российского общества<sup>2</sup>.

Задача нашего пилотажного исследования заключалась в диагностике ценностных ориентаций современных подростков на «входной» точке, когда Движение находится в самом начале пути. Проверка сформулированного нами предположения о том, что участие в детских и молодежных общественных организациях создает благоприятные условия для формирования у подростков ценностного мировоззрения, может быть осуществлена путем сравнения данных с контрольной группой подростков, которые приняли участие в пилотажном исследовании, в проведении повторного исследования через определенный период времени.

Выборка для проведения исследования составила 216 подростков в возрасте от 11 до 17 лет (учитывая возрастные рамки участников «Движения первых» – от 6 до 25 лет). Из них подростки, проживающие в сельской местности Костромской области, – 38,9 %, проживающие в городской местности – 61,1 %. На момент проведения исследования участников, состоящих в Движении с 2023 г., – 60 %, вступивших в Движение в 2024 г. – 40 %. Так как одной из характерных особенностей Движения является активное включение в деятельность студентов учреждений среднего профессионального образования, мы выделяем их как отдельную категорию – 17,1 % от общего числа респондентов.

Одной из использованных в исследовании методик является диагностика ценностных ориентаций подростков (авторы – В.Ф. Сопов, Л.В. Карпушина) [Пыстогов: 89]. Она позволяет определить степень выраженности у обучающихся той или иной ценностной ориентации, увидеть, какие из ценностей личности проявлены в большей степени, а какие требуют усилий для их развития. В данной методике определены основные диагностические шкалы.

**Шкала «Познание как ценность»** нацелена на выявление у учащихся потребности в познании и эмоционального восприятия процесса познания. Собственно, шкала определяет степень выраженности у обучающихся стремления к приобретению знаний об окружающем мире и их отношение к познанию.

**Высокий уровень баллов.** Подростки, проживающие в сельской местности, – 55,9 %, в городской местности – 34,8 %. Это свидетельствует об истинной роли в жизни этой группы подростков учебного

процесса и образования в целом. Для учащихся, достигших этого уровня, велика потребность в познании, а познавательный процесс вызывает позитивные эмоции, доставляет удовольствие и является важным содержательным моментом в жизни.

**Средний уровень баллов.** Подростки, проживающие в сельской местности – 34,6 %, в городской местности – 47,7 %. Даные свидетельствуют о понимании учащимися значения образования, о восприятии познания как важной ценности в жизни, хотя полного осознанного самоопределения по отношению к этой ценности в сознании подростков, достигших среднего уровня, не произошло.

**Низкий уровень баллов.** У проживающих в сельской местности – 9,5 %, в городской местности – 17,5 %. В данном разрезе у респондентов потребность в познании минимальная или фактически отсутствует. Учащиеся избегают ситуаций, которые требуют от них приложения каких-либо усилий при решении познавательных задач или при освоении новых видов учебной деятельности.

Распределение процентного соотношения у студентов СПО: высокий уровень баллов – 32,4 %, средний – 56,7 %, низкий – 10,9 %.

Таким образом, познание как ценность особенно ярко выражена у подростков из сельской местности, что указывает на высокую заинтересованность в образовательном процессе. Однако в городской среде и у студентов СПО наблюдаются более умеренные показатели, что требует дополнительного внимания.

**Шкала «Я – ценность»** ориентирована на выявление отношения подростка к себе, на определение степени самовосприятия, характера образа «Я». Как известно, в поведении подростка эти факторы проявляются в наличии уверенности в собственных силах, веры в свои достижения и успехи, в открытости и искренности при общении с другими людьми, в знании собственных позитивных качеств и в умении опираться на свои сильные стороны и способности.

**Высокий уровень баллов,** свидетельствующий о практически сформировавшейся структуре «Я» подростка, позитивном самовосприятии, об умении самовыражаться, уважительном отношении к себе как к личности и индивидуальности, наблюдается: у 16,6 % подростков, проживающих в городской местности, у 25 % – в сельской местности, у 27 % студентов средних профессиональных организаций.

**Средний уровень,** показывающий, что учащийся уделяет собственному «Я» достаточно много внимания, старается быть позитивным в своем самовосприятии, а также серьезно задумывается о способах самовыражении, показали 62,8 % подростков, проживающих в городе, 63 % проживающих в сельской местности, 67,6 % студентов СПО.

**Низкий уровень** баллов означает, что старшеклассник редко задумывается или вообще не уделяет внимания самовосприятию, самовыражению и собственной индивидуальности, негативно относится к себе. Ценностное отношение к себе как к личности в основном не сформировано у 19,6 % проживающих в городе, 12 % подростков, живущих в сельской местности, и у 5,4 % от общего числа студентов.

Шкала «Я – ценность» позволяет обратить внимание на то, формируются ли у подростков такие важные личностные характеристики, как стремление к самопознанию, осознание собственных чувств и поступков, интерес к себе как к личности и индивидуальности, способность принимать себя таким, как есть. Я-ценность сформирована у 27 % студентов СПО и 25 % подростков из сельской местности, что свидетельствует о позитивном отношении к себе и уверенности в своих силах. Однако у части подростков (до 19,6 % в городской местности) наблюдается низкий уровень этой ценности, что говорит о необходимости возможной дополнительной психологической поддержки.

**Шкала «Другой – ценность»** указывает на то, какие установки формируются у подростков по отношению к другим людям, готовы ли они воспринимать другого человека как индивидуальность, как личность, стремятся ли проявлять доброжелательность, уважительность, доверие, веру в личностный потенциал другого.

Этот показатель определяет степень выраженности восприятия подростком другого человека как индивидуальности, уважения к другому и умения конструктивно выстраивать межличностные отношения.

**Высокий уровень баллов** наблюдается у 26,3 % обучающихся в городской местности, у 22,6 % – в сельской местности, у 18,9 % респондентов от общего числа студентов и подтверждает наличие ценности восприятия индивидуальности другого человека. Высокий балл свидетельствует о склонности воспринимать природу человека в целом как положительную, а потому и способности к быстрому установлению тесных эмоциональных контактов с другими людьми при их безусловном восприятии и ориентации на их индивидуальные особенности очевидны.

**Средний уровень баллов,** свидетельствующий, что старшеклассники признают индивидуальность другого человека как ценность, стараются уважать других людей, однако не всегда им удается безусловно воспринимать другого человека и конструктивно общаться с ним на основе учета его индивидуальных особенностей, был выявлен у 64,4 % подростков, проживающих в сельской местности, у 60,1 % – проживающих в городе, 62,2 % – у студентов СПО.

**Низкий уровень** баллов по данной шкале демонстрирует отсутствие восприятия другого

го человека как ценности и индивидуальности и присутствует у 13,6 % обучающихся в городской местности, у 13 % – проживающих в сельской местности, у 18,9 % – студентов СПО.

Высокие результаты блока «Другой как ценность» демонстрируют подростки из сельской и городской местностей, что подтверждает способность к выстраиванию уважительных отношений. Однако для студентов СПО это направление требует усиления.

**Шкала «Общественно полезная деятельность»** определяет степень выраженности у учащихся сознательного отношения к общественно полезной деятельности или, иными словами, уровень осознания сущности человека как существа общественного.

Высокий уровень баллов, набранных по этой шкале, подтверждает готовность старшеклассников и студентов приносить пользу своей деятельностью всему обществу или конкретной группе, быть активными в общей деятельности. Высокий балл, свидетельствующий о наличии у учащихся такой ценностной ориентации, как общественно полезная деятельность, показали 17,4 % подростков из числа городского населения, 33,3 % – сельского населения, 21,6 % – студентов СПО.

Средний уровень баллов, свидетельствующий о том, что старшеклассники понимают важность общественно полезной деятельности и готовы отдавать ей некоторую часть своего времени и сил, но не всегда это становится результатом их личной инициативы и самостоятельности, демонстрируют 76,5 % городских подростков, 62 % – сельских подростков, 70,2 % – студентов СПО.

Низкий уровень баллов показывает, что старшеклассник не осознает значимости участия каждого отдельного индивида в общественно полезной деятельности и не представляет своей роли в ней. Низкий балл свидетельствует об отсутствии у учащегося такой ценностной ориентации, как общественно полезная деятельность; он не считает ее важной личностной ценностью. Наибольшее количество низких баллов наблюдается у студентов СПО – 8,2 %, у школьников городских поселений – 6,1 %, сельской местности – 4,7 %.

Общественно полезная деятельность более развита у подростков из сельской местности по сравнению с городской и студентами СПО. Это подчеркивает необходимость активизации данной ценности среди городских школьников.

**Шкала «Ответственность как ценность»** выявляет степень ответственности старшеклассника за то, что случается с ним в его жизни; определяет, испытывает ли подросток потребность в обосновании и объяснении совершаемых им действий, стремится ли анализировать свои поступки и считает ли самоанализ важным началом в психологии взрос-

лого человека; устанавливает, руководствуется ли молодой человек при принятии решений принципами, основанными на чувстве долга, «обременяет» ли себя добросовестным отношением к выполняемым делам.

Данную шкалу следует признать крайне важной в плане формирования социально-адаптивной личности.

Высокий уровень баллов, набранных по данной шкале, свидетельствует о наличии у старшеклассников чувства ответственности как особо важной личностной характеристики, а также о признании ответственности в качестве базового свойства личности. У таких учащихся преобладает интернальный (внутренний) контроль, достаточно сильно развита рефлексивная позиция и стремление к самоанализу. Наибольшее количество школьников с высоким уровнем баллов – у респондентов из сельской местности – 35 %, практически одинаковый результат – у школьников из городов региона и студентов СПО: 28 % и 27 % соответственно.

Средний уровень баллов свидетельствует о признании старшеклассниками важности ответственности как личностного качества, о стремлении проявлять ее в своих поступках. Однако не всегда для подростков бывают возможными понимание и осознание мотивов своих действий. Наряду с интернальным достаточно частым бывает и экстернальный контроль. Равнозначный средний уровень наблюдается у школьников городского населения и студентов СПО (59,2 %), среди сельского населения процент чуть ниже – 51,1 %.

Низкий уровень баллов показывает, что учащиеся в очень малой степени либо вообще не осознают необходимости ответственности человека за его поступки в жизни, за выбор модели поведения. В этом случае преобладает экстернальный (внешний) контроль в жизненно важных ситуациях. Личность не считает ответственность ценностью, проявляет при этом низкий уровень рефлексии. Во всех группах одинаковое количество респондентов – от 12 до 13 % – имеют низкий показатель по данной шкале.

Можем сделать вывод, что ответственность более ярко выражена у школьников из сельской местности, что может быть связано с социальной средой и культурными особенностями. У городских подростков и студентов СПО показатели также хорошие, но есть потенциал для укрепления.

Единство проявления указанных ценностей в поведении подростка обеспечивает ему социальную устойчивость, продуктивную включенность в процесс самоактуализации и психологический комфорт, поскольку способствует успеху в социальной деятельности и социальном взаимодействии, а также адаптации в окружающем социуме. Предлагаемый подход хотя и не претендует на исчерпывающую пол-

ноту в решении данной проблемы, как и не претендует на неоспоримость и завершенность перечня базовых ценностей, однако позволяет в достаточной мере определить слабые места в воспитательной деятельности, выяснить, в какой степени усилия программы воспитательной работы направлены на формирование ценностей личности.

Исследование подтверждает, что участие в детских и молодежных организациях, таких как «Движение первых», способствует формированию ключевых ценностей, которые лежат в основе традиционных российских духовно-нравственных принципов. Это такие ценности, как познание, ответственность, уважение к другим, общественно полезная деятельность, а также формирование позитивного отношения к себе. Они неразрывно связаны с национальным культурным наследием и принципом преемственности поколений.

У части подростков наблюдаются низкие уровни таких ценностей, как познание, самовосприятие, общественно полезная деятельность и ответственность. Это свидетельствует о необходимости дополнительных усилий для более равномерного формирования данных качеств. У студентов СПО заметно меньше вовлечение в общественно полезную деятельность и восприятие других как ценности.

Решением этой задачи может стать разработка индивидуализированных программ для подростков с низким уровнем познавательной активности и личностного самовосприятия. Особое внимание следует уделить работе с городскими подростками и студентами СПО.

Кроме того, следует сделать акцент на коллективной общественно полезной деятельности и внедрении дополнительных мероприятий, которые побуждают к активной социальной роли. Например, это могут быть волонтерские проекты, инициативы по благоустройству местности и экологические акции. Важным инструментом может выступать укрепление связи поколений через формирование наставнической системы, где старшие участники Движения передают свои ценности младшим.

Результаты проведенной нами среди 216 подростков методики «Смысложизненные ориентации» (СЖО) Д.А. Леонтьева показали, что у обучающихся преобладают такие смыслы, как «Цели в жизни», «Локус контроля – жизнь» и «Процесс жизни». Следовательно, учащимся подросткового возраста свойственно ставить перед собой цели, строить планы и ставить задачи на будущее, планировать свою деятельность, придавая своей жизни осмысленность, направленность и временную перспективу.

Проанализировав полученные результаты, мы выявили следующую тенденцию: показатели, полученные в ходе исследования, максимально приближены

к средним значениям, приведенным в тесте «Смысложизненные ориентации» Д.А. Леонтьева. Большинство подростков предпочитают жить, наслаждаясь жизнью, получая от нее как можно больше удовольствия. Школьники считают, что они полностью контролируют свою жизнь и могут изменить ее в любой момент. В меньшей степени у подростков встречаются такие смысложизненные ориентации, как «Локус контроля – Я» (21,5 %) и «Результативность жизни» (28,6 %). Эти показатели характеризуют подростков как неудовлетворенных своей жизнью и не способных на это повлиять. Результаты исследования подтвердили, что подростки считают процесс своего жизненного пути увлекательным и эмоционально заполненным. Показатели шкалы «Цели в жизни» составляют 30 % у девочек и 32 % у мальчиков, что демонстрируют наличие цели в жизни, а также может раскрывать не только достижение поставленных целей, но и выяснение человеком истинного положения вещей. Низкий уровень показателей по этой шкале – отсутствие целей в жизни – продемонстрировали 14 % мальчиков и 26 % девочек. Низкие баллы по данной шкале, исходя из высокого уровня осмысленности жизни, будут присущи подростку, живущему одним днем. Таким образом, можно сделать вывод о том, что для четверти опрошенных нами подростков характерны четкие цели в жизни, но большая часть (64 % мальчиков и 44 % девочек) находится в рамках нормы. Шкала «Процесс жизни» отражает низкие показатели (у 40 % девочек и 10 % мальчиков), обнаруживая неудовлетворенность своей жизнью в настоящем. Полноценный смысл жизни придают воспоминания о прошлом или устремленность в будущее. В пределах нормы показатели у 76 % мальчиков и 46 % девочек. Высокие показатели шкалы выявлены у 14 % мальчиков и 14 % девочек – они воспринимают процесс своей жизни как интересный, эмоционально насыщенный и наполненный смыслом. По шкале «Результативность жизни» демонстрируют низкие показатели 40 % девочек и 10 % мальчиков. Подростки считают, что могли бы сделать гораздо больше, не остаются довольными достигнутыми результатами. Высокие показатели отмечены у небольшого процента мальчиков (10 %). Соответствуют норме показатели у 80 % мальчиков и 60 % девочек. По шкале «Локус контроля – Я» отмечаются высокие баллы у 40 % мальчиков и 28 % девочек, показывая их как сильную личность, обладающую свободой выбора для построения своей дальнейшей жизни. Низкие показатели у мальчиков не наблюдаются, они характерны для некоторых девочек, неуверенных в себе и в своем жизненном выборе. Мальчикам и девочкам свойственна высокая самооценка и представление о себе как о человеке, способном изменить свою жизнь.

Таким образом, современные подростки умеют ставить цели в жизни; воспринимают жизнь как эмоционально насыщенный процесс; имеют представление о себе как о сильной личности, обладающей достаточной свободой выбора, чтобы построить свою жизнь в соответствии со своими целями и задачами; убеждены, что могут контролировать свои поступки, свободно принимать решения и воплощать их в жизнь. В тоже время подросткам сложно выстроить последующие события жизненного пути, что может привести к выбору неподходящей для них профессии, к личностному кризису, проблемам самоопределения.

«Движение первых» имеет значительный потенциал для формирования у подростков таких базовых ценностей, как ответственность, познание, уважение к другим и общественная активность, а также дает возможность для самоопределения и самореализации подрастающего поколения. Для укрепления этих достижений необходимо целенаправленное развитие образовательных и воспитательных программ, которые будут учитывать специфику регионов, возрастных групп и уровня социализации. Выявленные сильные и слабые стороны дают обществу четкие ориентиры для последующей работы над воспитанием нравственно устойчивой, ответственной и гармонично развитой молодежи.

Ожидаемыми результатами будущего исследования могут быть подтверждение влияния детских и молодежных общественных организаций на формирование духовно-нравственных ценностей у подростков и выявление наиболее эффективных методов и программ, способствующих данному процессу. Это позволит обществу и вовлеченным сторонам разрабатывать и совершенствовать меры и подходы к формированию полноценной и нравственно ответственной молодежи.

### Примечания

<sup>1</sup> Программа воспитательной работы Общероссийского общественно-государственного движения детей и молодёжи «Движение первых». URL: [https://shkola3gorodovikovsk-r08.gosweb.gosuslugi.ru/netcat\\_files/30/69/Programma\\_vospitaniya\\_Dvizheniya\\_Pervyh\\_1\\_.pdf](https://shkola3gorodovikovsk-r08.gosweb.gosuslugi.ru/netcat_files/30/69/Programma_vospitaniya_Dvizheniya_Pervyh_1_.pdf)

<sup>2</sup> Об утверждении Основ государственной политики по сохранению и укреплению традиционных российских духовно-нравственных ценностей: указ Президента Российской Федерации от 09.11.2022 г. № 809 // Гарант: инф.-правовой портал. URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/405579061/>

### Список литературы

Булах И.С. Ценностные ориентации в контексте личностной позиции современного подростка // Международный научный форум: социология, психология, педагогика, менеджмент. 2009. Вып. 1. С. 115–131.

Изучаем ценностные ориентации: метод. рекомендации для педагогов образовательных учреждений и студентов педагогических вузов / авт.-сост. Н.А. Пыстогова. Санкт-Петербург: ГБОУ «Гимназия № 227», 2018. 55 с.

Рослякова С.В., Пташко Т.Г., Перебейнос А.Е., Павленко Е.Ф. Проблема ценностей современных подростков в отечественных и зарубежных исследованиях // Ученые записки университета Лесгафта. 2022. № 3 (205). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/problema-tsennostey-sovremennoy-podrostkov-v-otechestvennyh-i-zarubezhnyh-issledovaniyah> (дата обращения: 28.04.2025).

### References

Bulakh I.S. *Cennostnye orientacii v kontekste lichnostnoj pozicii sovremennoogo podrostka* [Value orientations in the context of the personal position of a modern teenager]. *Mezhdunarodnyj nauchnyj forum: sociologija, psihologija, pedagogika, menedzhment* [International Scientific Forum: sociology, psychology, pedagogy, management], 2009, vol. 1, pp. 115–131. (In Russ.)

*Izuchaem cennostnye orientacii: metodicheskie rekomendacii dlja pedagogov obrazovatel'nyh uchrezhdenij i studentov pedagogicheskikh vuzov* [We study value orientations: methodological recommendations for teachers of educational institutions and students of pedagogical universities], author-compiler N.A. Pystogova. Saint Petersburg, GBOU "Gymnasium no. 227", 2018, 55 p. (In Russ.)

Roslyakova S.V., Ptashko T.G., Perebeynos A.E., Pavlenko E.F. *Problema cennostej sovremennoy podrostkov v otechestvennyh i zarubezhnyh issledovaniyah* [The problem of values of modern adolescents in domestic and foreign studies]. *chenye zapiski universiteta Lesgafta* [Scientific Notes of Lesgaft University], 2022, no. 3 (205). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/problema-tsennostey-sovremennoy-podrostkov-v-otechestvennyh-i-zarubezhnyh-issledovaniyah> (access date: 28.04.2025). (In Russ.)

Статья поступила в редакцию 09.02.2025; одобрена после рецензирования 25.03.2025; принята к публикации 29.04.2025.

*The article was submitted 09.02.2025; approved after reviewing 25.03.2025; accepted for publication 29.04.2025.*

## НАУЧНЫЕ СОБЫТИЯ

Вестник Костромского государственного университета. Серия: Педагогика. Психология. Социокинетика. 2025. Т. 31, № 2. С. 126–131. ISSN 2073-1426

Vestnik of Kostroma State University. Series: Pedagogy. Psychology. Sociokinetics, 2025, vol. 31, no. 2, pp. 126–131. ISSN 2073-1426

Информационная статья

УДК 371.4

EDN AUZZHW

<https://doi.org/10.34216/2073-1426-2025-31-2-126-131>

### ВСЕРОССИЙСКАЯ НАУЧНО-ПРАКТИЧЕСКАЯ КОНФЕРЕНЦИЯ «ПУТЬ К КОЛЛЕКТИВУ: ПОИСК ОТВЕТОВ НА АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ ВОСПИТАНИЯ ПОДРАСТАЮЩЕГО ПОКОЛЕНИЯ», ПОСВЯЩЕННАЯ 90-ЛЕТИЮ СО ДНЯ РОЖДЕНИЯ А.Н. ЛУТОШКИНА И 75-ЛЕТИЮ СО ДНЯ РОЖДЕНИЯ А.Г. КИРПИЧНИКА

**Рассадин Николай Михайлович**, кандидат педагогических наук, профессор, заслуженный работник высшей школы РФ, почетный работник высшего профессионального образования РФ, Почетный гражданин Костромской области

**Тихомирова Елена Викторовна**, кандидат психологических наук, доцент, Костромской государственный университет, Кострома, Россия, [tichomirova82@mail.ru](mailto:tichomirova82@mail.ru), <https://orcid.org/0000-0002-3844-4622>

**Румянцев Юрий Викторович**, кандидат педагогических наук, Костромской государственный университет, [u\\_rumjancev@ksu.edu.ru](mailto:u_rumjancev@ksu.edu.ru), <https://orcid.org/0000-0002-2607-6084>

**Сутягина Татьяна Владимировна**, кандидат педагогических наук, Костромской государственный университет, Кострома, Россия, [st980@mail.ru](mailto:st980@mail.ru), <https://orcid.org/0000-0002-7998-2072>

**Аннотация.** Статья посвящена ключевым вопросам воспитания в современном обществе, рассмотренным в рамках Всероссийской научно-практической конференции «Путь к коллективу: поиск ответов на актуальные вопросы воспитания подрастающего поколения», прошедшей 4–5 апреля 2025 года в Костромском государственном университете. Конференция посвящена 90-летию со дня рождения А.Н. Лутошкина и 75-летию со дня рождения А.Г. Кирпичника. Организованная при поддержке администрации Костромской области, «Движение первых» и Российского детско-юношеского центра, конференция объединила более 300 экспертов из разных регионов России, включая ученых, педагогов, психологов и представителей государственных структур. В фокусе обсуждения – трансформация воспитательных практик в условиях современных вызовов. В ходе трех панельных дискуссий, девяти круглых столов и шести мастер-классов участники исследовали три ключевых аспекта: кого воспитывать? кто воспитывает? как воспитывать? Особое внимание уделено роли коллектива и коллективности в социализации детей и молодежи, а также поиску новых форматов коллективной деятельности, отвечающих запросам современного поколения. В статье представлены рекомендации для органов власти, научного сообщества и образовательных организаций, направленные на создание гибких моделей коллективного воспитания, основанных на добровольности, осознанной вовлеченности и сочетании индивидуальных и групповых форм работы.

**Ключевые слова:** Костромская научная школа, конференция, воспитание, современные вызовы, коллектив, коллективность, молодежная политика, социальные практики, «Движение первых», перспективы.

**Для цитирования:** Рассадин Н.М., Тихомирова Е.В., Румянцев Ю.В., Сутягина Т.В. Всероссийская научно-практическая конференция «Путь к коллективу: поиск ответов на актуальные вопросы воспитания подрастающего поколения», посвященная 90-летию со дня рождения А.Н. Лутошкина и 75-летию со дня рождения А.Г. Кирпичника // Вестник Костромского государственного университета. Серия: Педагогика. Психология. Социокинетика. 2025. Т. 31, № 2. С. 126–131. <https://doi.org/10.34216/2073-1426-2025-31-2-126-131>

ALL-RUSSIAN SCIENTIFIC AND PRACTICAL CONFERENCE  
«THE WAY TO THE TEAM: SEARCH FOR ANSWERS TO TOPICAL ISSUES  
OF UPBRINGING OF THE YOUNGER GENERATION»,  
DEDICATED TO THE 90th ANNIVERSARY OF THE BIRTH OF A.N. LUTOSHKIN  
AND THE 75th ANNIVERSARY OF THE BIRTH OF A.G. KIRPICHNIK

**Nikolay M. Rassadin**, Candidate of Pedagogical Sciences, Professor, Honored Worker of Higher Education of the Russian Federation, Honorary Worker of Higher Professional Education of the Russian Federation, Honorary Citizen of the Kostroma Region

**Elena V. Tikhomirova**, Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor, Kostroma State University, Kostroma, Russia, tichomirova82@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0002-3844-4622>

**Yuri V. Rumyantsev**, Candidate of Pedagogical Sciences, Kostroma State University, Kostroma, Russia, u\_rumjancev@ksu.edu.ru, <https://orcid.org/0000-0002-2607-6084>

**Tatiana V. Sutyagina**, Candidate of Pedagogic Sciences, Kostroma State University, Kostroma, Russia, sut980@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0002-7998-2072>

**Abstract.** The article focuses on key issues of upbringing in modern society, discussed at the All-Russian Scientific and Practical Conference «Path to the Collective: Seeking Answers to Current Challenges in Youth Education,» held on April 4–5, 2025, at Kostroma State University. The conference was dedicated to the 90th anniversary of A.N. Lutoshkin's birth and the 75th anniversary of A.G. Kirpichnik's birth. Organized with the support of the Kostroma Regional Administration, the «Movement of the First,» and the Russian Children and Youth Center, the event brought together over 300 experts from various regions of Russia, including scholars, educators, psychologists, and government representatives. The discussion centered on the transformation of educational practices in the face of contemporary challenges. Through three panel discussions, nine roundtables, and six master classes, participants explored three key aspects: Whom to educate? Who educates? How to educate? Special attention was given to the role of collectives and teamwork in the socialization of children and youth, as well as the search for new formats of collaborative activities that meet the needs of the younger generation. The article presents recommendations for government bodies, the academic community, and educational institutions aimed at developing flexible models of collective education based on voluntariness, conscious engagement, and a balance of individual and group approaches.

**Keywords:** Kostroma Scientific School, conference, education, contemporary challenges, collective, teamwork, youth policy, social practices, «Movement of the First,» prospects.

**For citation:** Rassadin N.M., Tikhomirova E.V., Rumyantsev Y.V., Sutyagina T.V. All-Russian scientific and practical conference «The way to the team: search for answers to topical issues of upbringing of the younger generation», dedicated to the 90th anniversary of the birth of A.N. Lutoshkin and the 75th anniversary of the birth of A.G. Kirpichnik. Vestnik of Kostroma State University. Series: Pedagogy. Psychology. Sociokinetics, 2025, vol. 31, no. 2, pp. 126–131 (In Russ.). <https://doi.org/10.34216/2073-1426-2025-31-2-126-131>

4–5 апреля 2025 г. в Костромском государственном университете при поддержке администрации Костромской области, Общероссийского общественно-государственного движения детей и молодежи «Движение первых» и ФГБУ «Российский детско-юношеский центр» состоялась всероссийская научно-практическая конференция, посвященная актуальным вопросам воспитания в современном обществе. Конференция объединила ведущих экспертов в области образования, психологии, молодежной политики и государственного управления. Среди участников – студенты педагогических направлений подготовки, представители академического сообщества, в том числе действующие члены Российской академии образования, руководители образовательных организаций, методисты, руководители детских общественных объединений, общественные

деятели и представители власти. Всего участниками конференции стали более 300 человек из разных регионов России. География участников впечатляет: Москва и Московская область, Санкт-Петербург, Саратов и Саратовская область, Нижний Новгород и Новгородская область, Великий Новгород, Новосибирск, Омск, Ульяновск, Хабаровск, Калуга, Севастополь, Туапсинский район, Воронеж, Ростов-на-Дону и Ростовская область, Ставропольский край, Елец, Курск, Брянск, Уфа, Чувашская Республика, Республика Чечня, Республика Алания, Республика Татарстан, ДНР и ЛНР и др.

Целью конференции стало создание условий для постановки проблем, связанных с задачами воспитания коллективистов, представления инновационных разработок, оригинальных результатов исследований, лучших практик в области воспитания

детей и молодежи, организации детского самоуправления, коллективной социальной значимой деятельности, а также для организации плодотворного взаимодействия и сотрудничества специалистов в сфере психологии и педагогики воспитания. В центр проблемного поля конференции были поставлены три реперных вопроса: кого воспитываем? кто воспитывает? как воспитываем?

В рамках мероприятия состоялись 3 панельные дискуссии, каждая из которых была посвящена ключевым аспектам педагогики и психологии воспитания в условиях современных вызовов, 9 круглых столов, 6 мастер-классов.

В рамках панельных дискуссий ученые и практики подчеркнули, что за пять лет, прошедшие с последней конференции, посвященной наследию А.Н. Лутошкина и проблемам социального воспитания, социокультурный ландшафт России претерпел кардинальные изменения. Общество столкнулось с рядом сверхнормативных кризисов: пандемия COVID-19, ускорившая цифровизацию всех сфер жизни; нарастающая социальная изоляция России на международной арене; военно-политическая напряженность и связанная с ней психологическая травма населения. Эти факторы существенно повлияли на процессы социализации детей и подростков, поставив перед педагогами и психологами новые вопросы. К тому же на определенном этапе развития российского общества произошел постепенный переход от коллективизма к командным и индивидуальным формам деятельности, что было связано с ростом рыночной экономики и потребительской культуры, распространением индивидуально ориентированных видов деятельности (фриланс, индивидуальное предпринимательство, самозанятость), отходом от коллективистской культуры, развитием проектного управления. Это проникло и в систему образования.

В результате, как отметили участники первой панельной дискуссии «Кого воспитываем?» (С.К. Ситников; А.Г. Самохвалова, Н.Л. Селиванова, Н.М. Рассадин, А.А. Кулешова, В.П. Голованов, М.В. Сапоровская), современная молодежь стала ориентирована в большей степени на себя, мало знакома с понятием коллектива, дружит под конкретную задачу, легко входит и выходит из отношений, активно вовлечена в сетевые сообщества, которые специфичны текучестью отношений, активным медиапотреблением, ориентированностью на лидеров мнений. Возросла роль неформальных «воспитателей»: блогеров, медиаперсон, индивидуальных предпринимателей и др. В то же время в условиях сложной военно-политической ситуации в обществе, диктующей специфичные «эмоциональные» и «социальные режимы», в которых растут и развиваются дети, мы наблюдаем важные тенденции. У детей и молодежи постепенно актуали-

зируются «консервативные» ценности, обеспечивающие потребность в безопасности и стабильности (традиции, семья, безопасность), тогда как значимость ценностей открытости изменениям снижается, усиливается поляризация ценностных систем (консервативные vs прогрессивные), отмечается снижение значимости индивидуалистических ценностей, ценности самореализации, повышается ценность коллективной идентичности. Это наглядно демонстрирует роль коллективной идентичности как психологического буфера в условиях социального стресса.

В кризисных условиях именно коллективистические ценности выполняют ряд ключевых функций: регулятивную – обеспечивают ориентиры поведения в ситуации неопределенности; защитную – способствуют снижению тревожности через укрепление идентичности; интегративную – формируют чувство принадлежности к значимым социальным группам.

Это актуализирует потребность поиска таких форматов коллективообразования, которые бы не противоречили природе современной подростковой среды, а отвечали ее потребностям и интересам и стали бы центральным элементом системы российского воспитания. Следует учитывать, что современные дети не ориентированы на формальное служение системе, однако нацелены на помочь, поддержку, посильное участие в жизни ближайшего общества, что и должно послужить опорой при модернизации системы воспитания, в том числе в образовательных организациях.

Участники второй панельной дискуссии «Кто воспитывает?» (Л.И. Тимонина, М.В. Шакурова, Т.Т. Щеглина, М.В. Воробьев, А.Д. Засеева, О.В. Миновская, Т.Ф. Асафова) отметили, что в настоящее время воспитанием занимаются педагоги, вожатые – люди разных поколений, с особыми взглядами на воспитательную деятельность. Сегодня возвращать колективность необходимо часто тем, кто сам рос в иных условиях и ценностях. Поэтому особенно важно, чтобы в педагогическом сообществе было взаимодействие педагогов разных поколений. В современных условиях есть потребность не только в освоении педагогами методики, технологий воспитания, но и технологий реализации принципа преемственности. Важно, чтобы подготовка педагогов давала не только знания, но и опыт коллективной деятельности, личного участия в жизни учебной группы, отряда вожатых.

Участники третьей панельной дискуссии (Д.В. Чайковский, О.Б. Скрябина, Л.С. Львова, П.В. Степанов, Т.А. Ромм, Д.А. Савенков, Л.В. Спиррина, В.А. Прокохин, И.Н. Кашина) пытались найти ответ на вопрос «Как воспитываем?». Участники, в том числе представители «Движения Первых» и «Навигаторы детства», подтвердили важность со-

держательного наполнения воспитательного пространства детских общественных объединений событиями, побуждающими проявление социальной активности личности. Отметили, что важными условиями развития воспитательной среды является поддержка коллективности, опора на коллектив, развитие «здорового» ученического самоуправления и повышение роли обучающихся в посильном и сообразном возрасту управлении своей жизнью и жизнью ближайшего микросоциума в школе, в «Движении первых», в развитии лидерского и творческого потенциала детей и молодежи.

Участники круглых столов отметили, что перед нами должны встать новые вопросы:

Можно ли говорить о новом типе солидарности у детей, отличном от советского колlettivизма, основанном на добровольном выборе, балансе свободы, проявления индивидуальности, ориентации на индивидуальные интересы, с одной стороны, и ценности социального вклада, помощи и участия, с другой?

Ориентация на коллектив, локальные сообщества – насколько устойчивы эти изменения – является ли это временной реакцией на стресс или долгосрочным сдвигом?

Какие конкретно когнитивные и эмоциональные процессы лежат в основе возврата к колlettivизму в условиях стресса? Не приведет ли данная тенденция к рискам компенсаторного колlettivизма, ритуального, псевдоколlettivизма?

Учитывая, что к государственным структурам и идеологии у подрастающего поколения сложное отношение, какие институты могут усилить позитивные колlettivные ценности, не вызывая отторжения у молодежи?

Могут ли воспитатели, выросшие в условиях индивидуального продвижения, работать с детским колlettivом?

Как образовательные программы могут поддерживать ценности самореализации, не разрушая запрос на колlettivistскую направленность?

Как использовать социальные сети и онлайн-платформы для формирования здоровой колlettivной идентичности (а не только текучих сетевых связей)?

При этом научное сообщество выразило единогласное мнение, что вопроса «Нужен ли колlettiv подрастающему поколению?» не стоит. Безусловно, да. Н.М. Рассадин, М.В. Шакурова и В.А. Кудинов отметили, что, несмотря на радикальные изменения среды, вопросы воспитания в колlettive не утратили актуальности – напротив, потребность в осмыслении роли колlettiva как инструмента социализации только возросла. В эпоху индивидуализации и виртуальной коммуникации особенно важно воспитывать у подрастающего поколения способность к сотрудничеству, взаимопомощи и ответственно-

сти за себя и других, формировать коллективность как фактор социальной продуктивности и личную ценность. В условиях внешних угроз и внутренних трансформаций воспитание детей в духе коллективности, где ценность «мы» не подавляет, а обогащает «я», становится стратегической задачей. Речь идет не об искусственном возвращении к советским моделям, а о создании гибких форм коллективного воспитания, отвечающих вызовам времени. Как подчеркнули спикеры круглого стола (О.В. Лунева, Р.С. Немов, М.В. Сапоровская, С.Н. Возжаев и др.), посвященного современным стратегиям реализации теории развития колlettива, наследие А.Н. Лутошкина и других классиков педагогики приобретает новое звучание: в эпоху турбулентности именно воспитание в колlettive может стать тем «социальным иммунитетом», который поможет молодому поколению сохранить человечность, солидарность и жизнестойкость.

Участники остальных круглых столов также поднимали важную проблематику: рассматривали возможности авторских лагерей (О.В. Миновская, Т.В. Козырева) и школьного инициативного бюджетирования как драйвера теории и методики колlettивного воспитания (Б.В. Куприянов, Е.М. Карпова и др.), особенности трансформации воспитания и его ценностных основ (Т.А. Ромм, П.В. Степанов), а также его новые горизонты (М.С. Клевцова и др.), критерии отбора педагогических технологий (Л.В. Байбординова, Ж.А. Захарова и др.), особенности сопровождения жизненного самоопределения (М.И. Рожков), особенности современного воспитателя, его личностного развития (Т.Т. Щелина) и профессиональной подготовки (Л.В. Спирина), воспитание в учреждениях высшего образования (О.Н. Веричева, Н.Б. Топка и др.), особенности воспитания в инклюзивном образовательном пространстве (Т.Н. Адеева, А.В. Акулина, О.М. Хомутова), колlettiv детской общественной организации как объект и субъект воспитания в «Движении первых» (М.В. Воробьев, Д.А. Краснов, А.А. Кулешова), роль воспитательной среды в раскрытии потенциалов ребенка и поддержке его инициатив (Е.С. Попова, Т.Ф. Асафова, И.В. Иванова, С.П. Иноземцева, Е.А. Цирульникова, П.А. Калятина) и мн. др.

Участники круглых столов пришли к выводу: государству, образовательным институтам и обществу предстоит совместно выработать механизмы, позволяющие превратить колlettiv не в формальную структуру, а в живую среду развития личности.

Для реализации этой задачи необходимо:

1. Уйти от ритуализированного понимания колlettiva как жестко структурированной, «якобы подавляющей» и унифицирующей личность группы и перейти к моделям, рассматривающим колlettiv как сообщество смыслов, основанное на:

- добровольности участия (мотивация через личностную и социальную значимость, а не административное давление);
- гибких форматах (проектные команды, сетевые сообщества, ситуативные объединения), сочетающих коллективную, групповую и индивидуальную деятельность;
- осознанной ценностной вовлеченности (коллектив как пространство совместного смыслостроительства, а не просто «совместной» деятельности).

Воспитательный коллектив должен пониматься как некоторое качество, уровень развития группы, характеризующийся значимой совместной деятельностью людей, общими целями и задачами, разделением функций и ответственности, наличием определенной организации и самоорганизации, отношениями между членами группы, комфортной морально-психологической атмосферой.

2. Преодолеть разрыв между воспитанием и обучением. Современная школа сосредоточена на индивидуальных образовательных результатах, а воспитание в процессе нередко сводится к формальным мероприятиям и поддержанию дисциплины. Часто обучение и воспитание представляют практически два параллельных процесса. Необходимо сливать их в единый учебно-воспитательный процесс за счет усиления воспитательного начала в обучении и познавательного в воспитании, через:

- опору на системно-деятельностный подход, усиление содержания не только с точки зрения углубления, но и системы, усиление социально значимой мотивации;
- коллективные формы познания (исследовательские проекты, деловые игры, обучение «равный равному»);
- социальные практики (шефство, наставничество, решение реальных задач местного сообщества);
- рефлексивные методики (осмысление коллективного опыта, анализ ролей и вклада каждого);
- возможность реализации полученных знаний в текущей практике.

3. Готовить кадры для новой системы воспитания. Подготовка педагогов должна включать не только знание методик преподавания, но также теории и методики воспитания, и прежде всего коллективности и коллективизма: навыки работы в условиях групповой динамики, фасилитации, медиации, организации коллективной деятельности и др. Необходим пересмотр образовательных стандартов, учебных планов и программ (увеличение доли психолого-педагогических дисциплин, включение таких дисциплин, как общая педагогика, дидактика, теория и методика воспитательной работы, практико-ориентированных часов и часов педагогической практики в образовательных учреждениях, что предполагает отработку

не только компетенций преподавания, но и организации воспитательной деятельности); акцент на гибкие навыки и компетенции (управление конфликтами, мотивация, командная работа), практико-ориентированную подготовку (стажировки в детских объединениях, взаимодействие с НКО).

4. Позиционировать школу как центр социального проектирования. Воспитательная деятельность не должна замыкаться в стенах школы, она должна быть открытой для воспитывающей внешней социальной среды и, более того, участвовать в ее преобразовании и обустройстве. Необходимо:

- 1) развивать партнерство с НКО, вузами, предприятиями (реальные кейсы для коллективной работы);
- 2) создавать межвозрастные сообщества (от школьников до пенсионеров – преемственность опыта);
- 3) внедрять цифровые инструменты (платформы для совместных проектов, геймификацию);
- 4) учить актив, лидеров, организаторов («Комсогр», «Соколенок» и т. д.).

Социальная среда, и прежде всего среда микрорайона школы, должна стать частью школьной экосистемы.

В резолюции участники конференции отметили ряд рекомендаций, приведенных ниже.

Органам государственной власти и местного самоуправления:

- разработать грантовые механизмы поддержки школ и педагогов, внедряющих современные модели коллективного воспитания;
- содействовать сетевому взаимодействию образовательных организаций с общественными движениями;
- оформить заказ на исследование системы коллективного воспитания и ее потенциалов в пространстве школы и в открытой внешней среде и разработку моделей взаимодействия образовательных организаций с общественными движениями.

Научному и педагогическому сообществу:

- активизировать исследования современных форм коллективности (включая цифровые сообщества);
- создать банк практик коллективного воспитания с доказанной эффективностью.

Образовательным организациям:

- внедрять долгосрочные воспитательные программы, где коллективная деятельность становится естественной средой развития, а не «дополнительной нагрузкой»;

– развивать школьное самоуправление не как формальный орган, а как инструмент реального участия в жизни школы и ближайшего социума.

«Движению первых» и Росдетцентру:

- запустить всероссийскую платформу для обмена опытом между педагогами и детскими коллективами;

– организовать конкурсы социальных проектов, где оценка зависит от командного вклада, а не индивидуальных достижений.

Участники конференции подчеркивают: коллективность – не возврат в прошлое, а ответ на вызовы будущего. В условиях фрагментации общества именно осознанная солидарность станет основой устойчивого развития России. Реализация предложенных мер требует консолидации усилий государства, науки, образования и гражданского общества. Необходи-

дим государственный заказ на разработку и внедрение региональных моделей колективистического воспитания, учитывающих экосистему и специфику каждого региона.

*Статья поступила в редакцию 10.04.2025; одобрена после рецензирования 14.04.2025; принята к публикации 14.04.2025.*

*The article was submitted 10.04.2025; approved after reviewing 14.04.2025; accepted for publication 14.04.2025.*

# ПОРТРЕТЫ

Вестник Костромского государственного университета. Серия: Педагогика. Психология. Социокинетика. 2025. Т. 31, № 2. С. 132–136. ISSN 2073-1426

Vestnik of Kostroma State University. Series: Pedagogy. Psychology. Sociokinetics, 2025, vol. 31, no. 2, pp. 132–136. ISSN 2073-1426

Очерк

УДК 371.4

EDN CDEDAO

<https://doi.org/10.34216/2073-1426-2025-31-2-132-136>

## ВСПОМИНАЯ АНАТОЛИЯ НИКОЛАЕВИЧА ЛУТОШКИНА...

**Лунева Ольга Викторовна**, кандидат психологических наук, доцент, профессор кафедры общей, социальной психологии и истории психологии, Московский гуманитарный университет

**Аннотация.** Статья посвящена памяти двух выдающихся ученых – Анатолия Николаевича Лутошкина (1935–1979) и Анатолия Григорьевича Кирпичника (1950–2021), чьи юбилеи отмечаются в 2025 году. Основное внимание уделено личности и научно-педагогическому наследию А.Н. Лутошкина – талантливого психолога, организатора, автора параметрической теории контактной группы и создателя знаменитого лагеря «Комсорт». В статье раскрываются его вклад в социальную психологию, методы работы с молодежью, а также личные качества – харизма, эмпатия, умение вдохновлять учеников. Особое место занимают воспоминания автора о совместной работе с Лутошкиным, его влиянии на профессиональное становление коллег. Подчеркивается актуальность его идей в современных условиях и важность сохранения памяти о нем для новых поколений психологов и педагогов.

**Ключевые слова:** Анатолий Лутошкун, Анатолий Кирпичник, социальная психология и педагогика, параметрическая теория группы, эмоциональные состояния коллектива, лагерь «Комсорт», организаторская деятельность, педагогическое наследие, Костромской государственный университет, история отечественной психологии

**Для цитирования:** Лунева О.В. Вспоминая Анатолия Николаевича Лутошкина... // Вестник Костромского государственного университета. Серия: Педагогика. Психология. Социокинетика. 2025. Т. 31, № 2. С. 132–136. <https://doi.org/10.34216/2073-1426-2025-31-2-132-136>

The essay

## REMEMBERING ANATOLY NIKOLAEVICH LUTOSHKIN ...

**Olga V. Luneva**, Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor, Professor of the Department of General, Social Psychology, and History of Psychology, Moscow University for the Humanities

**Abstract.** The article is dedicated to the memory of two outstanding scholars - Anatoly Nikolaevich Lutoshkin (1935–1979) and Anatoly Grigorievich Kirpichnik (1950–2021), whose anniversaries are celebrated in 2025. The focus is on the personality and academic-pedagogical legacy of A.N. Lutoshkin - a talented psychologist, organizer, author of the parametric theory of contact groups, and founder of the famous Komsorg camp. The article highlights his contributions to social psychology, methods of working with youth, as well as his personal qualities: charisma, empathy, and the ability to inspire students. A special place is given to the author's recollections of collaborating with Lutoshkin and his influence on the professional development of colleagues. The relevance of his ideas in modern contexts and the importance of preserving his memory for new generations of psychologists and educators are emphasized.

**Keywords:** Anatoly Lutoshkin, Anatoly Kirpichnik, social psychology and pedagogy, parametric theory of groups, emotional states of a collective, Komsorg camp, organizational activity, pedagogical legacy, Kostroma State University, history of Russian psychology.

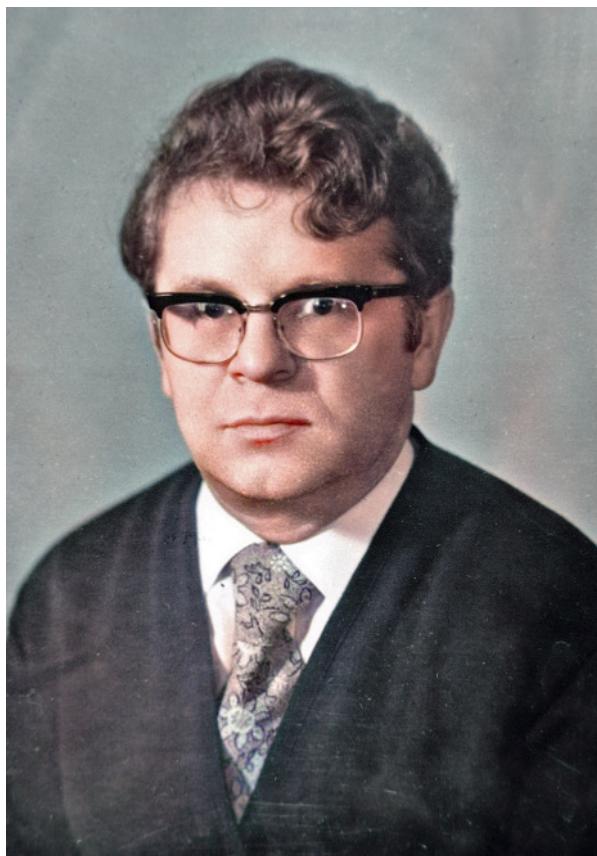
**For citation:** Luneva O.V. Remembering Anatoly Nikolaevich Lutoshkin ... Vestnik of Kostroma State University. Series: Pedagogy. Psychology. Sociokinetics, 2025, vol. 31, no. 2, pp. 132–136 (In Russ.). <https://doi.org/10.34216/2073-1426-2025-31-2-132-136>

Текущий 2025 г. стал бы юбилейным для двух Анатолиев: Анатолия Николаевича Лутошкина (90 лет) и Анатолия Григорьевича Кирпичника (75 лет). К великому сожалению, их с нами уже нет. Но Костромской государственный университет хранит о них память, и 2025 г. объявлен Институтом педагогики и психологии годом этих ученых.

А.Г. Кирпичник – ученик и ближайший коллега-соратник А.Н. Лутошкина, он очень много сделал для сохранения памяти об Анатолии Николаевиче. В нашу с Анатолием Григорьевичем последнюю встречу мы обсуждали, что еще можно написать об А.Н. Лутошкине, на какие детали его личности, работ и жизни обратить внимание. И я начала писать новую статью об Анатолии Николаевиче в сборник по истории отечественной психологии. Записывала возникавшие у меня вопросы и отправляла их Анатолию Григорьевичу. Он уже боролся с тяжелой болезнью, но отвечал мне. И вдруг однажды, в мае, я не получила ответа. Позвонила ему по телефону, ответила его жена. Она сказала, что муж уже не встает, но хочет ответить на мой вопрос. И Анатолий Григорьевич подтвердил своим ответом, что А.Н. Лутошкин действительно, не имея музыкального образования, профессионально играл на баяне, сочиняя и исполняя как свои песни, так и композиции других авторов. Он дружил со знаменитыми композиторами того времени – А.Н. Пахмутовой и Я. Френкелем. Через несколько дней, 24 мая 2021 г., Анатолия Григорьевича не стало...

Так чем же еще замечателен А.Н. Лутошкин, который играл на баяне, сочинял и пел песни? Думаю, этот удивительный человек был наделен множеством талантов. Он навсегда остался в сердцах знавших его людей, повлияв на жизнь многих из них. К сожалению, редеют ряды его соратников и учеников, которым посчастливилось с ним работать и общаться. В этом году уже девятый раз отмечается круглая дата его рождения. Сейчас, спустя годы, Анатолий Николаевич становится легендой. Очень важно, чтобы новые поколения психологов, педагогов получали представление о реальном Лутошкине, а не просто авторе песен, книг и методик, жившем в далекие времена. К счастью, в 2005 г. Костромским государственным университетом была выпущена брошюра «Анатолий Николаевич Лутошкин», которая, как мне кажется, была лучшей публикацией размышлений и воспоминаний разных авторов о Лутошкине. Составлял и редактировал это издание его ученик Анатолий Григорьевич Кирпичник [Анатолий Николаевич Лутошкин].

Изменяются социально-экономические обстоятельства жизни общества, современная молодежь отличается от своих ровесников XX в., но многие воспитательные, управленческие, методические,



научные проблемы остаются, наполняясь новыми смыслами и терминами. Очевидно, что идеи, методики, правила организаторской деятельности, разработанные А.Н. Лутошкиным, работают и в современных условиях. Но не всегда пользователи знают имя и личность автора. Мне известно из общения с коллегами, что многие его ученики, прожив уже большую часть своей жизни, анализируют и осознают влияние Анатолия Николаевича на их жизненный путь. К этой категории людей отношусь и я, автор данного текста. Каким же был в реальной жизни в моем восприятии Анатолий Николаевич Лутошкин?

Итак, уже в далеком 1972 г. в Костромском педагогическом институте имени Н.А. Некрасова появился невысокий крепкий мужчина. Его пригласили в Кострому возглавить историко-педагогический факультет института. Он был известен сотрудникам института по интересным выступлениям на конференциях и публикациям о научной организации работы с молодежью. До появления в Костроме А.Н. Лутошкин работал в Курском педагогическом институте, где защитил в 1969 г. кандидатскую диссертацию «Исследование эмоциональных состояний группы школьников». В Курске под руководством Льва Ильича Уманского он стал участником разработки нового научного подхода к пониманию структуры, содержания, деятельности и развития контактной группы. В современной психологической литературе теория, созданная на этой основе, называется параметриче-

ской теорией контактной группы. Этот проект начался в 1960-х гг. Ученики Л.И. Уманского взяли для изучения различные аспекты деятельности контактных групп. А.Н. Лутошкин выбрал предметом своей научной работы близкую ему эмоциональную сферу, изучение которой он продолжил и в Костроме, одновременно работая над докторской диссертацией по социальной психологии «Эмоциональные потенциалы первичного коллектива». Интерес к этой теме появился у Анатолия Николаевича, конечно, не с детства, а в процессе профессиональной и научно-практической деятельности – пространств его яркой самореализации, которые он очень любил. Но больше всего его интересовали аспекты эмоциональной жизни группы и личности.

А.Н. Лутошкин родился 5 марта 1935 г. в Приморье в семье военного, в которой было еще трое детей. Он учился в разных школах, а окончил среднюю школу в городе Молотове (ныне – Пермь). Когда семья стала жить в Калининграде, он поступил в университет на историко-филологический факультет. И в школах, где Анатолий Николаевич учился, и в университете, и в райкомах комсомола разного уровня, где он работал, Лутошкин славился своими организаторскими способностями, творческим и оригинальным подходом к решению любых задач, умением находить общий язык с разными людьми [Анатолий Лутошкин]. Переехав в Кострому из Курска, Анатолий Николаевич получил возможность поднять качество обучения на факультете, создать дружную команду преподавателей и по опыту работы в Курске организовать уникальный областной лагерь «Комсогр» для старшеклассников-активистов. Он быстро завоевал авторитет и любовь студентов, преподавателей, аспирантов. Конечно, не все было легко и гладко, однако, имея энергию, опыт и умение вовлекать и вовлекать разных людей в совместную деятельность, Анатолий Николаевич добивался реализации разных проектов. Всю огромную работу, которую выполнил Лутошкин за 7 лет жизни в Костроме, как и ее результаты, описать сложно. Я остановлюсь на некоторых собственных значимых впечатлениях о его личности.

Я приехала в родную Кострому осенью 1975 г. после окончания факультета психологии Ярославского университета. Социально-психологическая лаборатория пединститута под руководством Л.И. Уманского и А.Н. Лутошкина планировала заключение научно-исследовательских хоздоговоров с предприятиями Костромы. У меня была первая в стране и редкая специализация «Промышленная социальная психология», а также опыт работы на промышленных предприятиях Ярославля. Поэтому меня пригласили в лабораторию на должность научного сотрудника. Я успела многое услышать о Лутошкине. И не только о его незаурядности и креативности, но и о требовательности к ответ-

ственности, исполнительности подчиненных. Конечно, я очень волновалась перед встречей с ним. Сидела на кафедре психологии. Вошел невысокий человек и весело спросил: «Ну, кто тут Лунева?» Я выпрямилась во весь рост плюс высокие каблуки. Мне уже не было страшно. Я видела этого человека в коридорах института и столовой. Но не догадывалась, что это и есть тот самый знаменитый Лутошкин. Он поднял голову, глядя на меня, и сказал, смеясь, что разговаривать мы будем только сидя. Мы сели и проговорили очень долго. Общаться с ним было легко. Меня восхитила его увлеченность, умение хорошо объяснять цель и задачи, а также вовлекать меня, вчерашнюю студентку, в разговор, интерес и уважение к моему мнению. Выяснилось, что он работает над докторской диссертацией, которую планировал защищать в Институте психологии Академии наук. Но все его эмпирические данные были получены на группах школьников и студентов. Теперь предстояло проводить исследования на предприятиях, а опыта такого ни у кого еще не было. И началась наша совместная деятельность. Очень быстро была разработана подробная программа эмпирического исследования. Я осуществляла сбор данных по методикам Анатолия Николаевича через включенное наблюдение на льнокомбинатах им. Ленина и им. Зворыкина. Мы с коллегой обрабатывали первичные данные, а затем вместе с Анатолием Николаевичем обсуждались и интерпретировались результаты. Они были включены в диссертацию и его докторскую монографию.

Благодаря Анатолию Николаевичу я поняла свои исследовательские возможности, важность и нужность моей профессии для людей. И только спустя годы я осознала, какой подарок сделала мне судьба, одарив меня возможностью работать под его руководством. Начиная с мелочей, я поняла, что копирую его поведение: я научилась внимательно слушать, чуть наклоняясь к собеседнику, не тараторить, унимать свой буйный темперамент, поддерживать контакт глаз, благодарно выслушивать критику, не проваливаясь в океан возмущения. И еще многому я у Лутошкина научилась, например с юмором относиться к себе и своему поведению. А главное, искреннему интересу и уважению к собеседнику, его мыслям и чувствам, а также способности это выражать. Причем Анатолий Николаевич, может, это и не делал специально, а просто умел вовлекать в совместную работу и показывал в разных ситуациях достойное поведение и манеры, которым хотелось подражать. А еще очень не хотелось его огорчать. Когда я что-то делала не так, как надо, или ленилась, он обижался и тихим, расстроенным голосом, слегка шепелявя, делал мне выговор, стыдил за несобранность. Я страдала, и мне было стыдно: уж лучше бы ругал и кричал. Говорили, что он мог быть разным

и даже разгневанным, но я ни в каких обстоятельствах таким его не видела. Думаю, что он, делая внушиение и взрослым, и детям, в первую очередь понимал их состояние и проявлял эмпатию. Мне кажется, что такими были великие педагоги, любившие людей.

Летом 1976 г. Анатолий Николаевич пригласил меня работать в лагерь «Комсорг» руководителем Службы настроения. Позднее эта служба разрослась, став Психологической службой, оказывая помощь и взрослым, и комсоргам. Вся работа лагеря (от организации, режима до больших мероприятий) была построена на научной основе. Студенты-инструкторы специально отбирались и обучались работе в «Комсорге», что было для студентов большой честью. Атмосфера, создаваемая в лагере, строилась на уважении к каждому человеку. А контролировалась она ежедневным анализом Цветописи, результатами методик, разработанных Анатолием Николаевичем, замечательными дневниками отрядных инструкторов. Очевидно, что он был и ученым, и педагогом, и психологом-практиком, во многом обгоняя свое время. Как-то ему со своей командой удалось так все организовать, что никакого культа Лутошкина не было. Было уважение, признание заслуг и права направлять огромный коллектив в нужном направлении. Хотя проблемы решались в штабе лагеря очень демократично. Все сотрудники видели, как Анатолий Николаевич много работает. И старались в последние годы его не беспокоить, самостоятельно решая проблемы. Он был доступен для общения всем живущим в лагере. Меня удивило, что комсорги (и мальчики, и девочки) так ему доверяли, что делились очень личными проблемами, порой весьма драматичными. Анатолий Николаевич преподал мне первые уроки безоценочного отношения к людям, делился своими мечтами об обучении учителей деталям контактов со школьниками.

В «Комсорге» одни темы обсуждались публично в «Колизее» (дискуссионном пространстве) с большим количеством участников. А в «Час тишины» после обеда я проводила в отрядах тихие беседы, дискуссии на темы, анонимно предлагаемые самими комсоргами или специально сформулированные с Анатолием Николаевичем. Конечно, одной из главных тем была любовь. Ведь ребятам было уже 15–16 лет. Они были очень признательны взрослым, понимающим их проблемы. Думаю, что благодаря этому опыту и разговорам с Лутошкиным у меня появились навыки проведения групповых дискуссий, интерес к самочувствию личности в группе и групповой динамике. Это было начало пути к моей любимой роли психолога-тренера. Таким образом, сам не ведая, а может, и сознательно Анатолий Николаевич спланировал траекторию моей очень интересной профессиональной жизни, да и личной тоже.

Я привела здесь лишь несколько примеров из общения с Анатолием Николаевичем Лутошкиным. Удивительно и трудно поверить, что он успевал уделять внимание очень многим своим ученикам и реально вести за собой. Я точно знаю, что таких людей, на которых он оказал огромное влияние, было много: школьники, студенты, коллеги, сельские и городские учителя, администраторы разного уровня и локаций в области работы с молодежью и т. п. Он словно раздирал себя и свою жизненную энергию окружающим. И это влияние люди получали и получают не только через личное общение, но и через книги, песни, рассказы и воспоминания его непосредственных учеников. Не верится, что он столько успел принести людям пользы за очень короткую жизнь. Анатолий Николаевич Лутошкин покинул этот мир в 44 года. Его сердце не выдержало огромных нагрузок. Жизнь его была яркой и короткой. И для многих людей он стал Учителем, память о котором сохраниется до конца.

Если вы наберете в браузере фамилию Анатолия Николаевича, перед вами откроется множество смарт-объектов, отражающих Личность этого незаурядного человека.

### Список литературы

Анатолий Николаевич Лутошкин: его жизнь, работы, идеи в воспоминаниях коллег, друзей, учеников / сост. и ред. А.Г. Кирпичник. Кострома: Изд-во КГУ им. Н.А. Некрасова, 2005. 108 с.

Лутошкин А.Н. Анатолий Лутошкин и его яркая жизнь // Государственный архив Калининградской области. URL: [https://vk.com/wall-172721239\\_2991](https://vk.com/wall-172721239_2991) (дата обращения: 11.05.2021).

Лутошкин А.Н. Эмоциональные потенциалы первичного коллектива // Эмоциональные потенциалы коллектива: межвуз. сб. науч. трудов. Ярославль, 1977. Вып. 50. С. 7–95.

Лутошкин А.Н. Методика эмоционально-символической аналогии в практической диагностике уровня развития коллектива // Педагогические аспекты социальной психологии: тезисы докладов науч.-теоретич. конф. 1978. С. 34–35.

Лутошкин А.Н. «Цветопись» как прием эмпирического изучения психологического климата коллектива // Социально-психологический климат коллектива: теория и методы изучения. 1979. Разд. 2. С. 162–175.

Лутошкин А.Н. Как вести за собой: старшеклассникам об основах организаторской работы / под ред. Б.З. Вульфова. 3-е изд., перераб. и доп. Москва: Проблема, 1986. 208 с.

Лутошкин А.Н. Эмоциональные потенциалы коллектива / науч. ред. Р.С. Немов. Москва: Педагогика, 1988. 127 с.

Лунева О.В. О научном наследии А.Н. Лутошкина // Психология и педагогика социального воспитания: материалы III Всерос. науч.-практ. конф. с междунар. участием, посвящ. 85-летию со дня рождения А.Н. Лутошкина / под ред. А.Г. Кирпичника, А.Г. Самохваловой. Кострома, 2020. С. 11–15.

Лунева О.В. Анатолий Николаевич Лутошкин: жизнь увлеченного человека // История отечественной и мировой психологической мысли: знать прошлое, анализировать настоящее, прогнозировать будущее: материалы междунар. конф. по истории психологии «VII Московские встречи»; 1 июня – 3 июня 2021 г. / отв. ред. А.Л. Журавлев, Ю.В. Ковалева, Ю.Н. Олейник. Москва: Изд-во «Институт психологии РАН», 2023. С. 483–495.

Лунева О.В. Анатолий Николаевич Лутошкин – в памяти навсегда // Психологическая газета. 5 марта. 2025. URL: <https://psy.su/feed/11305/>

Психология малой группы: структура, динамика, организация: сб. науч. трудов / сост. и ред. И.Г. Самойлова. Кострома: КГУ им. Н.А. Некрасова, 2011. 368 с.

### References

Anatolij Nikolaevich Lutoshkin: ego zhizn', rabota, idei v vospominanjijah kolleg, druzej, uchenikov [Anatoly Nikolaevich Lutoshkin: his life, work, ideas in the memoirs of colleagues, friends, students], comp. and ed. by A.G. Kirpichnik. Kostroma, KSU named after N.A. Nekrasov Publ., 2005, 108 p. (In Russ.)

Anatolij Lutoshkin i ego jarkaja zhizn' [Anatoly Lutoshkin and his bright life]. Gosudarstvennyj arhiv Kaliningradskoj oblasti [State Archives of the Kaliningrad Region]. URL: [https://vk.com/wall-172721239\\_2991](https://vk.com/wall-172721239_2991) (access date: 11.05.2021). (In Russ.)

Lutoshkin A.N. Jemocional'nye potencialy pervichnogo kollektiva [Emotional potentials of the primary team]. Jemocional'nye potencialy kollektiva: mezhvuz. sb. nauch. trudov [Emotional potentials of the team: Inter-university collection of scientific papers], 1977, vol. 50, pp. 7–95. (In Russ.)

Lutoshkin A.N. Metodika jemocional'no-simvolicheskoy analogii v prakticheskoy diagnostike urovnej razvitiya kollektiva [Methodology of emotional-symbolic analogy in practical diagnostics of levels of development of the team]. Pedagogicheskie aspeki social'noj psihologii: tezisy dokladov nauch.-teoretich. konf. [Pedagogical aspects of social psychology: abstracts of reports of scientific-theoretical conference], 1978, pp. 34–35. (In Russ.)

Lutoshkin A.N. «Cvetopis'» kak priem jempiro-cheskogo izuchenija psihologicheskogo klimata kollektiva [“Color painting” as a technique of empirical study of psychological climate of the team]. Social'no-psihologicheskij klimat kollektiva: teorija i metody izuchenija [Social-psychological climate of the team: theory and methods of study], 1979, vol. 2, pp. 162–175. (In Russ.)

Lutoshkin A.N. Kak vesti za soboj: starsheklassnikam ob osnovah organizatorskoj raboty [How to lead: for high school students about the basics of organizational work], ed. by B.Z. Vulfov, 3<sup>rd</sup> ed., revised. and enlarged. Moscow, Education Publ., 1986, 208 p. (In Russ.)

Lutoshkin A.N. Jemocional'nye potencialy kollektiva [Emotional potentials of the team], scientific. ed. by R.S. Nemov. Moscow, Pedagogika Publ., 1988, 127 p. (In Russ.)

Luneva O.V. O nauchnom nasledii A.N. Lutoshkina [On the scientific heritage of A.N. Lutoshkin]. Psihologija i pedagogika social'nogo vospitanija: materialy III Vseros. nauch.-prakt. konf. s mezhdunar. uchastiem, posvjash. 85-letiju so dnja rozhdenija A.N. Lutoshkina [Psychology and pedagogy of social education. Proceedings of the III All-Russian scientific and practical conference with international participation, dedicated to the 85th anniversary of the birth of A.N. Lutoshkin], ed. by A.G. Kirpichnik, A.G. Samokhvalova. Kostroma, 2020, pp. 11–15. (In Russ.)

Luneva O.V. Anatolij Nikolaevich Lutoshkin: zhizn' uvelichennogo cheloveka [Anatoly Nikolaevich Lutoshkin: the life of a passionate person]. Istorija otechestvennoj i mirovoj psihologicheskoy mysli: znat' proshloe, analizirovat' nastojashhee, prognozirovat' budushhee: materialy mezhdunar. konf. po istorii psihologii «VII Moskovskie vstrechi»; 1 iyunja – 3 iyunja 2021 g., otv. red. A.L. Zhuravlev, Ju.V. Kovaleva, Ju.N. Olejnik [History of domestic and world psychological thought: know the past, analyze the present, predict the future: Proceedings of the international conference on the history of psychology “VII Moscow meetings”; June 1 – June 3, 2021], ed. by A.L. Zhuravlev, Yu.V. Kovaleva, Yu.N. Oleinik. Moscow, Institute of Psychology of the Russian Academy of Sciences Publ., 2023, pp. 483–495. (In Russ.)

Luneva O.V. Anatolij Nikolaevich Lutoshkin – v pamjati navsegda [Anatoly Nikolaevich Lutoshkin - in memory forever]. Psihologicheskaja gazeta [Psychological newspaper]. URL: <https://psy.su/feed/11305/> (In Russ.)

Psihologija maloj gruppy: struktura, dinamika, organizacija: sbornik nauchnyh trudov [Psychology of a small group: structure, dynamics, organization: collection of scientific papers], comp. and ed. by I.G. Samoilova. Kostroma, KSU im. N.A. Nekrasov Publ., 2011, 368 p. (In Russ.)

Статья поступила в редакцию 09.04.2025; одобрена после рецензирования 29.04.2025; принята к публикации 29.04.2025.

The article was submitted 09.04.2025; approved after reviewing 29.04.2025; accepted for publication 29.04.2025.

Вестник Костромского государственного университета. Серия: Педагогика. Психология. Социокинетика. 2025. Т. 31, № 2. С. 137–141. ISSN 2073-1426  
Vestnik of Kostroma State University. Series: Pedagogy. Psychology. Sociokinetics, 2025, vol. 31, no. 2, pp. 137–141.  
ISSN 2073-1426  
Очерк  
УДК 371.4  
EDN DOXTNM  
<https://doi.org/10.34216/2073-1426-2025-31-2-137-141>

## НЕ ПРЕРЫВАЕТСЯ СВЯЗУЮЩАЯ НИТЬ

**Уварова Любовь Рудольфовна**, кандидат педагогических наук, доцент, методист, Детский морской центр г. Костромы, Кострома, Россия, [uvarovalr@mail.ru](mailto:uvarovalr@mail.ru)

**Аннотация.** Этот очерк – попытка рассказать об удивительном Человеке – Анатолии Григорьевиче Кирпичнике. Его личностный портрет очень многогранен: он Профессионал, Учитель-преподаватель вуза, Коллега, Проректор, Научный руководитель, Исследователь, Учёный-психолог, Организатор, Наставник, Друг, Патриот, Интеллигент...

**Ключевые слова:** Анатолий Григорьевич Кирпичник, социальная психология и педагогика, педагог, ученый, наставник, историко-педагогический факультет, детский коллектив, детское движение.

**Для цитирования:** Уварова Л.Р. Не прерывается связующая нить // Вестник Костромского государственного университета. Серия: Педагогика. Психология. Социокинетика. 2025. Т. 31, № 2. С. 137–141. <https://doi.org/10.34216/2073-1426-2025-31-2-137-141>

The essay

## THE CONNECTING THREAD IS NOT INTERRUPTED

**Lyubov R. Uvarova**, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Methodologist of Children's marine center, Kostroma, Russia, [uvarovalr@mail.ru](mailto:uvarovalr@mail.ru)

**Abstract.** This essay is an attempt to tell about the amazing Man Anatoly Grigoryevich Kirpichnik. His personal portrait is very multifaceted: he is a Professional, University Teacher, Colleague, Vice-Rector, Supervisor, Researcher, Psychologist, Organizer, Mentor, Friend, Patriot, Intelligent...

**Keywords:** Anatoly Grigoryevich Kirpichnik, social psychology and pedagogy, teacher, scientist, mentor, Faculty of History and Pedagogy, children's team, children's movement.

**For citation:** Uvarova L.R. The connecting thread is not interrupted. Vestnik of Kostroma State University. Series: Pedagogy. Psychology. Sociokinetics, 2025, vol. 31, no. 2, pp. 137–141 (In Russ.). <https://doi.org/10.34216/2073-1426-2025-31-2-137-141>

Рассказать о своём научном руководителе Анатолии Григорьевиче Кирпичнике... Надо найти такие слова, чтобы они соответствовали, чтоб дотянулись до высоты его уровня мудрости, человечности, значимости, душевной красоты и щедрости! Все слова кажутся или ничтожными, или пафосными, и то и другое недопустимо и даже оскорбительно.

Он жил как дышал – естественно, бесхитростно, честно, самоотверженно! Наверное, каждому из нас очень хочется поделиться счастьем от того, что довелось с ним работать, общаться, творить. Как написать об этом, что рассказать о своём Учителе, Научном руководителе, Учёном-психологе, Организаторе, Коллеге, Профессионале, Человеке – Анатолии Григорьевиче Кирпичнике? С одной стороны, глубокая незаживающая рана от преждевременного его ухода из жизни, как-то невзначай, и нам его так не хватает. С другой стороны, неугасающая радость от того, что была возможность общения, сотрудничества, добрых встреч...

Рассказать надо так, чтобы он продолжал жить среди нас.

Зная и помня Анатолия Григорьевича как целеустремлённого, позитивного, скромного, доброго и тактичного, хочется говорить о нём как о человеке, который до сих пор рядом. Просто вышел ненадолго или уехал на время в командировку, и нельзя прерывать связующую нить, ведь командировка должна закончиться!.. Наш наставник всегда настраивал нас на успешное решение задач и, наверное, не одобрил бы нашего уныния. Жизнь продолжается. Наивное желание возвращения его из этого «отъезда» становится тем мерилом, которое помогает быть критичным к себе и к своим делам, мысленно советоваться с дорогим уму и сердцу наставником по возникшему вопросу и подталкивает к воспоминаниям в основном приятных моментов – подготовка и обсуждение важных дел, разговоры о текущих событиях и о планах, добрые встречи...



Кто проработал долгое время в Костромском государственном университете имени Н.А. Некрасова, знает, что никогда не было так многолюдно в кабинете проректора по науке, как в период работы в этой должности Анатолия Григорьевича. Обычно этот кабинет многие обходили, а к Кирпичнику всегда были посетители – кому-то нужна консультация по рабочим вопросам, по публикации в журнале «Вестник КГУ», по организации конференций, семинаров, форумов, по планам научной работы, а кому-то – по сложностям рабочих отношений, по детским коллективам и детскому движению, по новой – не очень ясной, но интересной – идее... Всего не перечесть. Внимание старался уделить каждому, несмотря на обилие собственной работы. Если был очень занят, мог выслушать суть вопроса и предлагал встретиться в более удобное для обеих сторон время.

Так и в период работы в администрации Костромской области в кабинет Анатолия Григорьевича не закрывались двери: за 30–40 минут, отведенных аспиранту на консультацию, к нему постоянно заходили сотрудники с разными вопросами, казалось, каждые 5 минут. Поэтому, чтобы не прерываться, Анатолий Григорьевич чаще приглашал нас на консультации после окончания рабочего времени, и задерживался на рабочем месте на несколько часов. А потом ещё и дома работа с диссертациями, статьями, планами, докладами...

Важно заметить, что после встреч, бесед, консультаций с Анатолием Григорьевичем работа развивалась намного продуктивнее. Казалось бы, просто

поговорили, что-то вспоминали не по теме, но разговор натолкнул на мысль, просто какая-то одна ремарка помогала превратить сырую идею в зрелую работу. Просто говорили: о науке серьёзно и системно, а о чём-то и пошутили – и уходили с лёгкой душой, с полезными мыслями в голове, как говорится, на позитиве! Сам Анатолий Григорьевич считал себя просто теоретиком в социальной психологии, в вопросах детского коллектива, детского движения, а на самом деле даже не замечал, насколько гармонично соединял теорию с практикой. Но он не играл роль мудрого психолога, это проявлялся его профессионализм, врождённая интеллигентность и большое уважение к собеседнику, искренний интерес к людям, неравнодушие к делу, умение чувствовать партнёра по общему делу – и всё это очень естественно и доброжелательно.

Анатолий Григорьевич для многих – и как наставник, и как коллега, и как организатор – удивительный, уникальный Человек! Вот с кем не страшно было бы пойти в разведку и взяться за любое дело! В разведку, конечно, не ходили, а дела вершили, большие и не очень. Так, в 2005 г., к 70-летнему юбилею Анатолия Николаевича Лутошкина, было решено издать книгу воспоминаний о легенде костромского истпода. Составителем и редактором стал А.Г. Кирпичник. В правилах Анатолия Григорьевича – любое дело или хорошо делать, или никак. Многие авторы писали прекрасные воспоминания о дорогом учителе, психологе, душе факультета. Мне было дано задание: найти Ирину Васильевну Приезжеву и взять интервью. Она сотрудничала с А.Н. Лутошним в 70-х гг. в школе № 41, но в 2005 году в школе уже не работала. До этого я не знала лично никого из своих будущих информантов, знала только, где школа находится и что Анатолий Григорьевич сказал, как это очень нужно, что он очень надеется. Раз надеется и нужно – дело пошло без проблем: телефон нашла, познакомились, встречались, общались, даже подружились, заметку-интервью сделали. Дальше – больше. Анатолий Григорьевич отметил важность памяти о таком значимом человеке: «А давай проинтервьюируешь ещё человек 10–15 из „последутошкинской эпохи“! Важно же знать, как сейчас живут его идеи». Конечно! Сказано – сделано: вот 15 интервью. С Кирпичником было легко верить в себя и не замечать трудностей.

Другой эпизод – юбилей историко-педагогического факультета, 2017 г. Организатор и координатор – А.Г. Кирпичник. Большой оргкомитет распределил поручения, мне назначено отвечать за сбор участников всех выпусков. Но что-то не сработало в группе, ответственной за подготовку сценария, а до Слёта – считанные дни. Анатолий Григорьевич привлёк к работе оргкомитет нашего курса: «Вы хорошо курс со-

бираете – включайтесь и к слёту!» Организовать наш курс или наш факультет – небольшая разница. И вот одна из нас пишет сценарий, договаривается о помещении и помощниках, вторая готовит сказочный пролог-вступление, курирует сбор участников и организацию вечера в ресторане на 500–600 человек, третья готовит песни с залом, четвёртый будет ведущим, а ещё подготовим сюрпризы, печатную и сувенирную продукцию, оформление... Определили помощников и младших организаторов, нашли соратников и добровольных исполнителей отдельных задач – всё как учили. К нужной дате всё готово! Анатолий Григорьевич руководил без суеты, по пустякам не дёргал, доверял, но всегда был в курсе текущих дел и событий.

Почему так? Всё просто – потому, что Организатор Кирпичник знал, кто на что способен, мог поверить в успех и вдохновить, мог точно подобрать пару «задача – исполнитель», заразить идеей и стремлением к результату.

Анатолий Григорьевич как учитель, как наставник, как коллега, как удивительный уникальный Человек бесконечно уважаем нами, его аспирантами! Однажды он сказал, что официально и неофициально по-разному называют научных руководителей, и добавил: «А мне больше нравится позиция и название “тренер” – в этом слове больше суть работы передаётся». Так появилось у А.Г. Кирпичника звание – наш Научный Тренер.

А однажды в нашем стихотворном поздравлении Анатолию Григорьевичу с Днём психолога были слова: «Вы не просто теоретик, а Душевный Анальгетик!» О, это помнит каждый аспирант и не только, как Анатолий Григорьевич мог успокоить бурю эмоциональных переживаний и внушить уверенность накануне защиты, «как чутко, с воодушевлением, тактично разбирает он творения студентов, аспирантов – с уважением к пока ещё незрелым их решениям и верно направляя продвижение»! Иногда казалось, что сложившаяся ситуация неразрешима, но, взяв пазузу, Анатолий Григорьевич предлагал неожиданную идею, которая меняла видение вопроса и открывала новые пути к решению поставленной задачи, помогала отвечать на самые каверзные вопросы. После беседы или консультации всё получалось как-то само собой. Кажется, наш научный тренер работал по принципу Марии Монтессори: «Помоги мне это сделать самому!»: он вдохновлял – мы делали. Делали ответственно и скрупулёзно, и кажется, абсолютно самостоятельно.

В научной работе любого уровня к логике, основательности работы и её результатам Анатолий Григорьевич относился со всей серьёзностью и требовательностью. На примере других работ показывал, где было допущено лукавство в описании результатов,

где не совсем корректно представлены данные замера констатирующего, формирующего эксперимента в опытной и контрольной группах. Говорил, что это уже не наука будет, а фантазии на заданную тему. Даже небольшая неточность данных в статье для какого-либо научного сборника не допускалась. Анатолий Григорьевич как-то заметил, что многие считают, что в таких сборниках и журналах чаще всего авторы читают только свои статьи, но если кто-то знающий и умный заинтересуется и прочитает? Лучше сделать безупречно профессионально, сохранив свою честь, чтобы не было повода сомневаться в своей работе. Учил нас точно формулировать концептуальную часть, грамотно описывать методологическую базу. Когда костромские коллеги или из других регионов узнавали, что научный руководитель по диссертации – А.Г. Кирпичник, это воспринималось как «Знак Качества», так как знали, что этот научный руководитель некачественную работу не пропустит – он дорожил честью мундира Научного Тренера!

Далеко за пределами Костромы были известны его работы. На костромские конференции приезжали коллеги из разных регионов, а приехав, не упускали возможности встретиться и поговорить с Кирпичником. Одна из коллег сказала, как многие завидуют, что у нас в Костроме есть такой профессионал и человек, как Анатолий Григорьевич Кирпичник. Его книжки «Путь к коллективу» и «Летние объединения старшеклассников» сделали автора классиком в теории коллективообразования, и сейчас это настольные книги у тех, кто работает с детскими коллективами и с вожатыми. Уникальная книга А.Г. Кирпичника в соавторстве с Т.В. Трухачёвой «Перед лицом своих товарищей» стала бестселлером. В ней не только объединено всё самое необходимое по вопросам детского движения, но она стала финальным профессиональным аккордом авторов, их завещанием в актуальном ныне деле формирования детских коллективов. Этой книгой авторы как бы сказали своё прощальное слово и выразили надежду, что их опыт поможет ещё многим коллегам, а работа с детскими коллективами будет продолжаться. И она продолжается.

Особые эмоции, мысли и воспоминания об Анатолии Григорьевиче связаны с традиционными встречами группы уже защитившихся его аспирантов в честь дня рождения своего Научного Тренера. Дни рождения Кирпичника, особенно юбилеи, были сложным периодом для встреч: очередь поздравляющих – полстраны, у всех стремление сказать самые добрые слова пожеланий имениннику/юбиляру. Желающих было много – звонили, шли, писали... а время ограничено, и надо торопиться... Мы, группа защитившихся аспирантов, не отвлекали время и внимание наставника в эти дни, а просто ждали и собирались в ближайшую субботу после дня рождения – и мог-

ли продлить обоюдное удовольствие общения без суеты и спешки.

Интересно вспомнить самый первый наш групповой визит: как бы «на консультацию» напросилась одна из нас, которой предстояла вскоре защита, а когда они пришли с Анатолием Григорьевичем на кафедру, там его ожидали шесть его защитившихся аспирантов-«кирпичниц»: вместо консультации – слова поздравлений, стихи. Удивление и растерянность Анатолия Григорьевича (что для него редкость) трудно передать словами! Ему было очень приятно, он очень удивился! Ему понравилась наша идея и её воплощение! Что особенного было в нашем начинании? Просто внимание к дорогому человеку, искренняя благодарность и бескорыстие встреч, когда мы от него уже ждём не консультаций, а просто встречи, и объединяли нас только взаимоуважение, теплые отношения, добрые воспоминания, добрые пожелания. Нет, если честно, всё же корысть с нашей стороны была – это продолжение встреч с замечательным человеком. И были просто лёгкие приятные беседы, когда все могли отдохнуть, отвлечься от дел и серьёзных мыслей и поговорить о том, о чём хочется. Вспоминали забавные ситуации из стрессового периода защиты диссертаций (в диалектике – что было страшно, то теперь смешно), обязательно – стихотворные поздравления, сувенирчики с юмором и смыслом, шутки по текущим событиям... и его бесконечно добрые, внимательные глаза и совершенно особый голос!

Встречи с доброго согласия Анатолия Григорьевича стали традиционными, проходили легко и обаятельно. Однажды и мы были приятно удивлены: на очередную юбилейную встречу пришла его жена, Зинаида Семёновна, и не с пустыми руками – к столу щедро добавились и пирожки, и ещё какие-то вкусности... В разговоре сказала, что именно с наших встреч Анатолий Григорьевич приходит домой отдохнувший, довольный, с удовольствием рассказывает о своей «компании кирпичниц», за что она нам благодарна. Ей стало интересно, даже захотелось самой посетить такое тёплое мероприятие лично – и не разочаровалась! Мы так же поздравляли Анатолия Григорьевича стихами, все вместе пели песни, шутили... Все были довольны этой атмосферой добра, взаимоуважения, бескорыстия, лёгкого общения. На этих встречах мы забывали о дождливой осенней погоде, у нас всегда было условно солнечно, ведь с нами был наш Душевный Аналгетик с тёплым взглядом, добрым сердцем, с тонким юмором!

Ежегодные встречи в первую субботу после 19 ноября продолжались. Количество участников прибавлялось, разговоры становились более продолжительными, с кафедры переместились в городские кафе. Но встречи по-прежнему отличало бескорыстие и об-

щая радость, незамысловатость и незабываемость по-домашнему тёплой атмосферы.

Казалось, что никто и ничто не может отменить сложившуюся традицию. И вдруг случилась смена мест работы нескольких участников группы, вмешались некоторые иные обстоятельства. Это доставило временное неудобство в организации встреч большой компании. Но мы же не прервём связующую нить! Поздравления, звонки, сообщения в электронной почте, в группе «кирпичниц» в Ватсапе... И тут Анатолий Григорьевич оставался на высоте. Его поздравления и пожелания нам по-прежнему дарили тепло и свет, теперь через электронную почту:

*«Уважаемые коллеги! В ситуации смены “цифров” и “символов” примите слова поздравления и пожелания преемственности совершаемых Вами добрых дел, успешного завершения творческих замыслов, сохранения “связности” с дорогими Вашему сердцу людьми, избавления от комплексов и утверждения в жизнестойкости и жизнелюбии! С наступающим Вас 2015 Новым годом! А. К.»*

И через год:

*«Уважаемые друзья и коллеги! Год 2015 оставляет свой пост. В передаваемой 2016-му эстафете сохраняется немало памятного, больших и малых, личных и общих достижений. В новом году хотелось бы, чтобы каждому улыбалась удача, чтобы вам было в удовольствие идти на работу и радостно возвращаться домой, чтобы огонёк душевного тепла не угасал ни при каких обстоятельствах, чтоб всегда ощущалось добро и поддержка!»*

*Пусть исполнится в этом году задуманное в новогоднюю ночь! С Новым Годом! Счастья вам! А. К.».*

Переписка в группе продолжалась по разным событийным поводам. В ноябре 2019 г. Анатолию Григорьевичу нездоровилось, но встречу с «кирпичницами» он отменять не стал, просто перенесли на декабрь, объединили с Новогодием. Это была замечательная встреча – традиционные стихотворные поздравления с днём рождения, новогодние пожелания, шутки, фотографии у ёлки... Увы, это была наша последняя поздравительная встреча.

От воспоминаний об Анатолии Григорьевиче веет теплом отношения к людям, появляется возможность мысленно посоветоваться с ним по какому-то назревшему вопросу – он же мудрый, всё понимает, плохого не посоветует. Даже во время написания очередной статьи иногда приходит мысль: а как бы он оценил это творение? Одобрил бы? Вспоминается его очень внимательный взгляд, удивительно тёплый голос: надо сделать лучшим образом и без ошибок, и пусть даже «эти сборники по итогам конференции никто не читает, а всё же если кто-нибудь знающий и умный прочитает», надо всегда держать свою планку, как наставлял наш Научный Тренер!

Человек живёт столько, сколько его помнят. Нить связующую не прервать, она звучит, она оберегает. Добро, сотворённое Анатолием Григорьевичем, остаётся с нами. Мы давно самостоятельные, но по-прежнему он наш наставник и вдохновитель. СПАСИБО, Анатолий Григорьевич, за данную нам возможность быть Ваши учениками и коллегами! Мы не подведём.

### Не ода, но портрет

(монорим к 60-летнему юбилею  
Анатолия Григорьевича, 2010 г.)

В несовершенстве рифм хитросплетения  
Мы дорожим возможностью общения –  
Общение с Вами дарит вдохновение!  
Ваш ум, порядочность – природы награждение.  
У Вас учиться можно, без сомнения,  
Самодостаточности и предвосхищению.  
Дано Вам многое: такт, самоотречение  
В труде и в отношениях – до самозабвения.  
Интеллигентность, образованность, умение  
Подать пример достоинства в стремлениях!..

В ответ ученики, стремясь к уподоблению,  
Выше других оценят **Ваше** одобрение!  
А чутко как и с воодушевлением  
Тактично разбирали Вы творения  
Студентов-аспирантов, с уважением  
К пока еще не зрелым их творениям,  
И верно направляли продвижение  
Не к самолюбованию, а к сомнению,  
Чтоб видеть, где пробел – где достижение,  
Где дилетантство, а где четкость представления.  
Мы благодарны Вам за Ваши наставления!  
Слова признания примите без смущения –  
В них места лести нет с пустым хвалением.

Ученики – Наставнику  
с глубоким уважением!

*Статья поступила в редакцию 09.04.2025; одобрена после рецензирования 29.04.2025; принята к публикации 29.04.2025.*

*The article was submitted 09.04.2025; approved after reviewing 29.04.2025; accepted for publication 29.04.2025.*

## КНИЖНАЯ ПОЛКА

Вестник Костромского государственного университета. Серия: Педагогика. Психология. Социокинетика. 2025. Т. 31, № 2. С. 142–144. ISSN 2073-1426

Vestnik of Kostroma State University. Series: Pedagogy. Psychology. Sociokinetics, 2025, vol. 31, no. 2, pp. 142–144. ISSN 2073-1426

Рецензия на книгу

УДК 371.4

EDN HANQMO

<https://doi.org/10.34216/2073-1426-2025-31-2-142-144>

### МЕТОДИЧЕСКАЯ ПОВЕСТЬ С.Н. ВОЗЖАЕВА «ПУСТЬ ЭТО БУДЕШЬ ТЫ!»

Рецензия на книгу: Возжаев С.Н. Пусть это будешь ты!: методическая повесть.

Москва: ООО «Мультипринт», 2022. 260 с.

**Самохвалова Анна Геннадьевна**, доктор психологических наук, Костромской государственный университет, Кострома, Россия, a\_samohvalova@kosgos.ru, <https://orcid.org/0000-0002-4401-053X>

**Аннотация.** Возжаев Сергей Николаевич – выпускник историко-педагогического факультета КГПИ им. Н.А. Некрасова, в 90-е гг. ХХ в. – председатель Федерации детских и подростковых объединений Костромской области, руководитель лагеря актива ФДПО «Соколенок». Его книга – это: приглашение к осмыслиению научного наследия лауреата премии Ленинского комсомола А.Н. Лутошкина, автора бестселлера «Как вести за собой», изданного в СССР полумиллионным тиражом; повесть о создании костромского областного лагеря пионерского актива «Соколенок» и смыслах, которые закладывались его создателями, А.Н. Лутошкиным и Н.С. Захаровой, преподавателями КГПИ им. Н.А. Некрасова; рассказ о легендарном лагере актива «Комсорт» и знаменитом «пионерфаке» всесоюзного значения – историко-педагогическом факультете КГПИ им. Н.А. Некрасова, его студентах и преподавателях; обращение к организаторам лагерей актива о научном анализе своей деятельности и создании концепций современного лагеря социального лидерства.

**Ключевые слова:** Анатолий Николаевич Лутошкин, лидерство, организаторская деятельность, социальная психология, коллектив, лагеря актива.

**Для цитирования:** Самохвалова А.Г. Методическая повесть С.Н. Возжаева «Пусть это будешь ты!». Вестник Костромского государственного университета. Серия: Педагогика. Психология. Социокинетика. 2025. Т. 31, № 2. С. 142–144. <https://doi.org/10.34216/2073-1426-2025-31-2-142-144>

Book review

### METHODICAL NOVEL BY S.N. VOZZHAEV "LET IT BE YOU!"

Review of the book: Vozzhaev S.N. Let it be you! : methodical novel.

Moscow, Mul'tiprint Publ., 2022, 260 p.

**Anna G. Samohvalova**, Doctor of Psychological Sciences, Kostroma State University, Kostroma, Russia, a\_samohvalova@kosgos.ru, <https://orcid.org/0000-0002-4401-053X>

**Abstract.** The author is a graduate of the Historical and Pedagogical Faculty of the N.A. Nekrasov KSPI, in the 90s of the twentieth century, chairman of the Federation of Children's and Adolescent Associations of the Kostroma region, head of the camp of the active Children's Educational Educational institution Sokolenok. His book is: An invitation to reflect on the scientific legacy of the Lenin Komsomol Prize winner A.N. Lutoshkin, author of the bestseller "How to Lead", published in the USSR in half a million copies; The story of the creation of the Kostroma regional camp of pioneer activists "Sokolenok" and the meanings that were laid by its creators, A.N. Lutoshkin and N.S. Zakharova, teachers of the Nekrasov KSPI; A story about the legendary Komsomol activist camp and the famous "pioneer faculty of All-Union significance" - the Historical and Pedagogical Faculty of the N.A. Nekrasov KSPI, its students and teachers; An appeal to the organizers of the asset camps about the scientific analysis of their activities and the creation of concepts for a modern social leadership camp.

**Keywords:** Anatoly Nikolaevich Lutoshkin, leadership, organizational activity, social psychology, collective, asset camps.

**For citation:** Samohvalova A.G. Review on the methodical novel by S.N. Vozzhaev "Let it be you!". Vestnik of Kostroma State University. Series: Pedagogy. Psychology. Sociokinetics, 2025, vol. 31, no. 2, pp. 142–144 (In Russ.). <https://doi.org/10.34216/2073-1426-2025-31-2-142-144>

По сюжету повести А.Н. Лутошкин, профессиональный настройщик эмоциональных состояний коллектива, делится с Н.С. Захаровой приемами своего мастерства применительно к лагерю актива. Среди них: значимость дела, совместность переживаний, эмоциональная привлекательность, новизна, соревновательность и чувство меры. Через ситуации, демонстрирующие суть данных приемов, читатели знакомятся с актуальными вопросами жизни лагеря актива.

Например, в эпизоде о значимости дела акцент делается на подготовке активистов к лагерной смене, системе их избрания, формулировании задания-поручения, отчетности по итогам смены и организации их работы в постлагерный период. Внимание уделяется включению лидеров в реальную социально значимую деятельность. Актуализируются вопросы взаимодействия руководящих органов детской организации, партнерских и государственных структур с педагогическим коллективом лагеря актива.

Представлена позиция костромской научной школы в лице преподавателей пединститута К.А. Ворониной, Н.Ф. Басова, А.Д. Шилика, В.М. Басовой, А.Г. Кирпичника по проблематике лагеря пионерского актива как пространства самореализации лидеров-подростков. Данна характеристика подросткового возраста, определена роль коллектива в развитии подростка. Поставлен вопрос о психологической службе лагеря актива как инструменте исследования проблем и потенциалов активистов и их психологического просвещения как лидеров своих первичек. Нарисован портрет необходимого подростковому коллективу взрослого и даже коллектива взрослых – педагогического отряда лагеря актива.

Тема создания педотряда лагеря актива проходит в повествовании красной линией. Он рассматривается как инструмент профессиональной подготовки студентов-педагогов, с обязательным круглогодичным характером деятельности и проведением исследований в статусе научно-педагогического коллектива. Раскрываются нюансы, касающиеся сути и сроков формирования педотряда, а также важности эмоционально-нравственной атмосферы для его эффективного функционирования.

Эмоциям, ситуативным эмоциональным состояниям, эмоциональным потенциалам коллектива уделено особое внимание. Даются методические советы по организации лагерной смены на основе знаний об эмоциональной партитуре воспитательной работы, эмоциональном маятнике и эмоциональной аритмии, эффекте эмоционального треугольника, эмоционально-нравственной атмосфере. Сквозь призму эмоций и формирование выраженных психологических связей рассматривается процесс коллективообразования, анализируются методики его изучения.



Через описание содержания и методики обучения пионерского, комсомольского актива, а также студентов, вожатых-педагогов происходит не только прикосновение к такому явлению, как «дух» истпода, «Комсорга», «Соколенка», но и объясняется это труднообъяснимое понятие. Ставится вопрос о развивающей воспитательной среде и формировании нравственно-психологического климата коллектива посредством создания соответствующей эмоционально-нравственной атмосферы.

Передана тесная связь костромской психолого-педагогической научной школы с реальной практикой, решением конкретных задач, поиском ответов на запросы и потребности региона. Среди примеров: создание региональной системы обучения пионерского и комсомольского актива средних школ и учреждений профтехобразования, проведение исследований и внедрение в практику образовательных организаций научно-исследовательских методик, работа методического центра «Товарищ» и сельских педотрядов, организация Дней сельской школы, методическое обеспечение деятельности сводных пионерских дружин и разновозрастных отрядов на селе.

Книга предстает сокровищницей удивительных фактов из биографии А.Н. Лутошкина. Читатель узнает о его песнях и трепетном отношении к музыке и песне, знакомстве с А. Пахмутовой и Н. Добронравовым, И. Шафераном и Я. Френкелем. Становится понятным определение песенника, сформулирован-

ное им в своей докторской диссертации как «методическое пособие, задающее эмоциональную окраску лагерю с помощью песни».

Особое место отводится экспериментам А.Н. Лутошкина, его научной деятельности в команде Л.И. Уманского, вкладу в развитие социальной психологии. Интересно представлен взгляд А.Н. Лутошкина на психологию чувств, названную Л.С. Выготским самой бесплодной и скучной главой психологической науки. Интересна и оценка доктора педагогических наук Б.Е. Ширвиндта достижений социальной психологии в изложении А.Н. Лутошкина, когда социальная психология еще не удостаивалась должного внимания в педагогических кругах. И, конечно, заслуживают внимания факты личного знакомства и сотрудничества А.Н. Лутошкина с известными столичными учеными А.В. и В.А. Петровскими,

Б.З. Вульфовым, Р.С. Немовым, проводившими в те годы в костромском «Комсогре» свои исследования.

Книга С.Н. Возжаева – это художественное произведение в жанре методической повести. Написана литературным языком, легко о сложном, на основе реальных событий и исторических фактов. Может быть полезна ученым-исследователям, психологам, педагогам, лидерам-руководителям общественных объединений, организаторам лагерей актива, изучающим психолого-педагогические дисциплины студентам и всем интересующимся жизнью и творчеством А.Н. Лутошкина.

Повествование представляет собой оригинальный подход к популяризации научных идей А.Н. Лутошкина и внедрению их в практику современного детского и молодежного движения России. Это призыв, по-лутошкински звучащий: «Пусть это будешь ты!»

# ТРЕБОВАНИЯ К ОФОРМЛЕНИЮ СТАТЕЙ

Направляемый в редакцию материал должен быть оригинальным, не опубликованным ранее в других изданиях.

Статьи, оформленные не по требованиям, не принимаются к рассмотрению!

*Все материалы следует представлять в редакцию через форму подачи статей на сайте:*

<https://vestnik-pip.kosgos.ru/>

*Все интересующие Вас вопросы можно уточнить по электронной почте: mariasomkina@kosgos.ru.*

Научные статьи принимаются в редакцию в течение всего года, публикуются в порядке живой очереди по мере наполнения портфеля редакции.

Электронный вариант статьи выполняется в текстовом редакторе **Microsoft Word**. Статью в редакцию необходимо прислать в форматах: \*.doc или \*.docx. Обязательно прикладывается файл статьи в формате \*.pdf.

В качестве имени файла указывается фамилия, имя и отчество автора русскими буквами (например: Иванов Иван Иванович). Все статьи проходят проверку на обнаружение текстовых заимствований в системе «Антиплагиат». Редакция принимает статьи, оригинальность которых составляет не менее **80%**.

Компьютерный набор статьи должен удовлетворять следующим требованиям: формат – А4; поля – по 2 см со всех сторон; гарнитура (шрифт) – Times New Roman; кегль – 14; межстрочный интервал – 1,5; абзацный отступ – 1,25 см.

Минимальный объем текста статьи с – **не менее 10 000 знаков**. Максимальный объем текста не должен превышать **30 000 знаков**, включая все сведения об авторе, аннотацию и список литературы с references. Ограничения не распространяются на научные публикации, объем которых, превышающий требования, мотивирован логикой доказательств и количественными показателями публикуемых источников.

## ТРЕБОВАНИЯ К ОФОРМЛЕНИЮ ТЕКСТА СТАТЬИ

1. Единицы измерения приводятся в соответствии с международной системой единиц (СИ).

2. В указании дат используются сокращения типа г., гг., в., вв. (полностью слова «год», «годы» не пишутся). Эти сокращения отделяются от даты неразрывным пробелом!

3. Кавычки в тексте – елочки « », если появляются кавычки внутри кавычек, то используются лапки “ ”.

4. В качестве иллюстраций статей принимается не более 4 рисунков. Они должны быть размещены в тексте статьи в соответствии с логикой изложения. В тексте статьи должна даваться ссылка на конкретный рисунок, например: (рис. 2).

Схемы выполняются с использованием штриховой заливки или в оттенках серого цвета; все элементы схемы (текстовые блоки, стрелки, линии) должны быть сгруппированы. Каждый рисунок должен иметь порядковый номер, название и объяснение значений всех кривых, цифр, букв и прочих условных обозначений. Электронную версию рисунка следует сохранять в форматах jpg, tiff (Grayscale – оттенки серого, разрешение – не менее 300 dpi).

5. Таблицы. Каждую таблицу следует снабжать порядковым номером и заголовком. Таблицы должны быть предоставлены в текстовом редакторе Microsoft Word, располагаться в тексте статьи в соответствии с логикой изложения. В тексте статьи должна даваться ссылка на конкретную таблицу, например: (табл. 2). Структура таблицы должна быть ясной и четкой, каждое значение должно находиться в отдельной строке (ячейке таблицы). Все графы в таблицах должны быть озаглавлены. Одновременное использование таблиц и графиков (рисунков) для изложения одних и тех же результатов не допускается. (В таблицах возможно использование меньшего кегля, чем основной, но не менее 10.)

Таблица 1 (12 кегль)

*Название (12 кегль, жирн.)*

Наименование столбца	Наименование столбца	Наименование столбца

*Содержание таблицы: кегль – 10, межстрочный интервал – 1.*

6. Формулы выполняются только в редакторе **MS Equation**.

7. Десятичные дроби имеют в виде разделительного знака запятую (0,78), при перечислении каждая из десятичных дробей отделяется от другой точкой с запятой (0,12; 0,087).

ПРИМЕР ОФОРМЛЕНИЯ СТАТЬИ

Вестник Костромского государственного университета. Серия: Педагогика. Психология. Социокинетика. 202X. Т. XX, № X. С. XX–XX. ISSN 2073-1426

Vestnik of Kostroma State University. Series: Pedagogy. Psychology. Sociokinetics, 202X, vol. XX, no. X, pp. XX–XX. ISSN 2073-1426

Научная статья

Указывается специальность

УДК

<https://doi.org/10.34216/2073-1426-202X-XX-X-XX-XX>

**Название** (жирным шрифтом, строчные буквы)

**Фамилия Имя Отчество** автора, ученая степень, ученое звание, место работы полностью: название организации, город, страна, e-mail, ORCID автора в формате: <https://orcid.org/0000-0000-0000-0000>

**Аннотация.** (150–200 слов)

Аннотация к научной статье представляет собой краткую характеристику текста с точки зрения его назначения, содержания, вида, формы и других особенностей. Она передает главную, ключевую идею текста до ознакомления с его полным содержанием. Научная аннотация условно делится на три части:

1. Презентация вопроса или проблемы, которым посвящена статья.

2. Описание хода исследования.

3. Выводы: итоги, которых удалось достичь в результате проведённого исследования.

В аннотации не допускается привлечение дополнительной информации (биографические данные, историческая справка, отступления, рассуждения и т. д.). В тексте аннотации не должны использоваться очень сложные предложения, изложение строится в научном стиле.

**Ключевые слова:** (7–10 слов, разделенных запятой).

**Для цитирования:** Фамилия И.О. Название статьи // Вестник Костромского государственного университета. Серия: Педагогика. Психология. Социокинетика. 202X. Т. XX, № X. С. XX–XX. <https://doi.org/10.34216/2073-1426-202X-XX-X-XX-XX>

**Благодарности:** (указывается ссылка на грант).

Далее вся информация должна быть представлена на английском языке:

Research Article

**Name of the article**

**Author...**

**Abstract.** 150–200 word.

**Keywords:** 7–10 word, separated by a comma.

**For citation:** Smirnov V.A. Name of the article. Vestnik of Kostroma State University, 2025, vol. XX, no. X, pp. XX–XX (In Russ.). <https://doi.org/10.34216/2073-1426-202X-XX-X-XX-XX>

**Acknowledgments:**

Текст статьи<sup>1</sup> Текст статьи [Анненков: 467].

**Примечания** (следуют после текста статьи)

<sup>1</sup> К сожалению, современное переиздание перевода Перцова книги Тэна лишено того изобилия фотоснимков и иллюстраций, которыми было богато снабжено его первое издание 1913, 1916 гг.

<sup>2</sup> О стратегии научно-технологического развития Российской Федерации: Указ Президента РФ от 01.12.2016 № 642. URL: <http://www.consultant.ru/document/cons/> (дата обращения: 11.04.2019).

<sup>3</sup> Архив Военно-исторического музея артиллерии, инженерных войск и войск связи (Архив ВИМАИВ и ВС). Ф. 2. Оп. 2. Д. 253.

**Список литературы**

Анненков П.В. Замечательное десятилетие. 1838–1848. Из литературных воспоминаний // Вестник Европы. 1880. Т. 2, № 4. С. 457–506.

New K.A. Roman Comedy on the Russian Stage: Alexander N. Ostrovsky's There Was Not a Penny, But Suddenly Altyn and Plautus' Aulularia. Studia Litterarum, 2019, vol. 4, no. 1, pp. 138–159. <https://doi.org/10.22455/2500-4247-2019-4-1-138-159>

**References**

Annenkov P.V. Zamechatel'noe desiatiletie. 1838–1848. Iz literaturnykh vospominanii [A wonderful decade. 1838–1848. From literary memories]. Vestnik Evropy [Bulletin of Europe], 1880, vol. 2, no. 4, pp. 457–506. (In Russ.)

New K.A. Roman Comedy on the Russian Stage: Alexander N. Ostrovsky's There Was Not a Penny, But Suddenly Altyn and Plautus' Aulularia. Studia Litterarum, 2019, vol. 4, no. 1, pp. 138–159. <https://doi.org/10.22455/2500-4247-2019-4-1-138-159>

Статья поступила в редакцию 19.12.2024; одобрена после рецензирования 14.01.2025; принята к публикации 12.02.2025.

The article was submitted 19.12.2024; approved after reviewing 14.01.2025; accepted for publication 12.02.2025.

---

**ПРАВИЛА ОФОРМЛЕНИЯ ПРИМЕЧАНИЙ, БИБЛИОГРАФИЧЕСКИХ ССЫЛОК,  
СПИСКА ЛИТЕРАТУРЫ И REFERENCES**

**Примечания**

В статье допустимы примечания, которые приводятся после текста, нумеруются арабскими цифрами (в виде верхних индексов) и представляют собой разъяснения, указания на переводы и пр.

*Просьба не путать примечания со списком литературы!*

Архивные материалы также оформляются в виде примечаний.

Например:

*Архивные материалы:*

<sup>1</sup> Государственный архив Костромской области (ГАКО). Ф. 198. Оп. 7. Д. 68. Л. 22.

**Библиографические ссылки**

Ссылки в тексте статьи оформляются квадратными скобками с указанием фамилии автора и страниц. После фамилии автора ставится знак «::» (двоеточие), а далее номер страницы [Коровин: 187].

Книга или статья одного автора: [Лебедев: 28], двух и трех авторов: [Шмидт, Князьев: 52]. Если в книге четыре, пять и более авторов, то она описывается под заглавием [Методика: 34].

Для многотомных изданий и изданий из нескольких выпусков указывается номер тома или выпуска: [Толстой 12: 415]; [СРНГ 44: 170].

Для описания книги под заглавием в тексте приводится первое слово или словосочетание (если первое слово определение) названия книги: [Необъявленная война: 102].

В том случае, если в списке литературы есть несколько авторов с одной фамилией, в квадратных скобках необходимо указать фамилию и инициалы автора [Мережковский Д.С., 3: 256].

Если в списке литературы приводятся две и более публикации одного автора, после фамилии автора указывается год издания, а уже далее страницы [Коровин 2019: 187].

Несколько работ одного автора, опубликованные в одном и том же году, оформляются добавлением буквенно-аббревиатуры к году: [Андреева 2019а: 10]. В этом случае необходимо сделать соответствующее указание в списке литературы: *Андреева В.Г. Личные интересы героев и мотив ожидания в романе-эпопее Л.Н. Толстого «Война и мир» // Ученые записки Петрозаводского государственного университета. 2019а. № 1 (178). С. 8–12.*

**Список литературы**

Список литературы должен быть представлен в *алфавитном порядке*: сначала приводятся все русскоязычные источники в алфавитном порядке, после – все источники на иностранных языках.

Фамилия и инициалы автора в списке литературы выделяются *курсивом*.

Между фамилией и инициалами на протяжении всей статьи, в том числе в списке литературы, ставится не-разрывный пробел (инициалы при этом пробелом не разделяются). К примеру: Смирнов(н.п.)В.А.

### **Книга одного автора**

Хазова С.А. Ментальные ресурсы субъекта: феноменология и динамика. Кострома: КГУ им. Н.А. Некрасова, 2013. 386 с.

### **Книга двух и трех авторов**

Если в книге два или три автора, то указывают всех.

Божилов И., Тотоманова А., Билярски И. Борилов синодик. София: Паблишинг компани, 2010. 386 с.

### **Книга четырех или более авторов**

Если у издания четыре, пять и более авторов, то оно описывается под заглавием, за косой чертой указывают фамилии первых трех авторов с добавлением «и др.»

Новые педагогические и информационные технологии в системе образования: учеб. пособие для студентов / Е.С. Полат, М.Ю. Бухаркина, М.В. Моисеева и др.; под ред. Е.С. Полат. Москва: Академия, 2002. 272 с.

### **Книга, описанная под заглавием**

Жизнь и приключения Максима Горького / сост. И. Груздев. Москва; Ленинград: ГИЗ, 1926. 164 с.

### **Многотомное издание**

Толстой Л.Н. Полн. собр. соч.: в 90 т. Москва: Худ. лит, 1928–1958.

### **Один том из многотомного издания**

Белинский В.Г. Полн. собр. соч.: в 14 т. Москва: Изд-во АН СССР, 1956. Т. 12. 596 с.

### **Статьи из сборников**

Панкратова Т.М. Образ семьи как механизм ее успешного функционирования // Психологическое благополучие современной семьи. Ярославль: РИО ЯГПУ, 2016. С. 119–122.

Королева Е.М., Крюкова Т.Л. Роль диадического копинга в супружеских отношениях // Семья, брак и родительство в современной России; под ред. А.В. Махнача, К.Б. Зуева. Москва: Институт психологии РАН, 2015. Вып. 2. С. 105–113.

### **Статьи из журналов**

Анненков П.В. Замечательное десятилетие. 1838–1848. Из литературных воспоминаний // Вестник Европы. 1880. Т. 2, № 4. С. 457–506.

### **Статьи из газет**

Райцын Н.С. В окопах торговых войн // Деловой мир. 1993. 7 окт.

### **Справочные издания, энциклопедии, словари**

Литературная энциклопедия терминов и понятий / под ред. А.Н. Николюкина. Москва: НПК «Интел-вак», 2003. 1600 стб.

### **Статьи из энциклопедий, словарей**

Телия В.Н. Номинация // Лингвистический энциклопедический словарь / гл. ред. В.Н. Ярцева. Москва: Сов. энциклопедия, 1990. С. 336–337.

### **Диссертации и авторефераты диссертаций**

Андреева В.Г. Национальное своеобразие русского романа второй половины XIX века: дис. ... д-ра филол. наук. Москва, 2017. 497 с.

### **Иностранные источники**

New K.A. Roman Comedy on the Russian Stage: Alexander N. Ostrovsky's There Was Not a Penny, But Suddenly Altyn and Plautus' Aulularia. Studia Litterarum, 2019, vol. 4, no. 1, pp. 138–159. <https://doi.org/10.22455/2500-4247-2019-4-1-138-159>

### **Материалы из сети Интернет**

Симонова И.А. Ф.В. Чижов и А.А. Иванов. URL: [http://ruskline.ru/analitika/2008/03/12/f\\_v\\_chizhov\\_i\\_a\\_a\\_ivanov](http://ruskline.ru/analitika/2008/03/12/f_v_chizhov_i_a_a_ivanov) (дата обращения: 20.06.2019).

Ранчин А.М. Теория «Москва – Третий Рим» и ее место в русской культуре XVI–XVIII вв. // Образовательный портал «Слово». Филология. [Б. г.]. URL: <http://www.portal-slovo.ru/philology/44938.php> (дата обращения: 27.08.2017).

Список литературы должен содержать не менее 10 источников по теме исследования, желательно присутствие в нем источников на иностранных языках. Редакция рекомендует включение в список литературы новых научных исследований (за последние пять лет). Все художественные тексты, воспоминания и пр. также включаются в список литературы.

## References

После списка литературы на русском языке в статье должен быть представлен транслитерированный список литературы: References.

Транслитерируются только источники, написанные кириллицей; французские, немецкие, итальянские, польские и пр. источники не переводятся, а остаются в References неизменными.

Для выполнения транслитерации необходимо использовать специальную программу.

✓ Зайти на сайт <https://translit.ru> и выбрать в верхнем правом разделе в появляющемся списке под ▼ позицию LC. Вставить в специальное поле весь текст библиографии на русском языке и нажать кнопку «В транслит».

✓ Копировать транслитерированный текст в список References.

✓ Далее необходимо отредактировать полученное и добавить переводы на английский язык:

– перевести на английский язык название статьи, книги, журнала и др. и вставить его в квадратных скобках [ ] после соответствующих названий;

– заменить знак «//» на точку;

– заменить знак «/» на запятую;

– перевести на английский язык место издания (например, было Москва – после редактирования: Moscow);

– заменить знак «::» (двоеточие) после названия места издания на запятую;

– после транслитерации названия издательства добавить Publ.;

– при необходимости исправить обозначение страниц: вместо 235 с. – 235 р., вместо S. 45–47 – pp. 45–47;

– курсивом выделить название источника и название журнала;

– в конце транслитерированной библиографической ссылки необходимо добавить указание на оригинальный язык статьи (In Russ.)

### Примеры транслитерации источников

Проскурина В.Ю. Мифы империи. Литература и власть в эпоху Екатерины II. Москва: НЛО, 2006. 332 с  
Proskurina V.Iu. *Mify imperii. Literatura i vlast' v epokhu Ekateriny II* [The myths of the empire. Literature and power in the era of Catherine II]. Moscow, NLO Publ., 2006, 332 p. (In Russ.)

Морозов И.Л. «Горестная профанация» (Неопубликованные письма П.В. Анненкова о революции 1848 г. в Париже) // Исторический сборник. 1935. № 4. С. 223–258.

Morozov I.L. “*Gorestnaja profanacija*” (*Neopublikovannye pis'ma P.V. Annenkova o revoljucii 1848 g. v Parizhe*) [“Woeful profanation” (unpublished letters of P.V. Annenkov about the 1848 revolution in Paris)]. *Istoricheskij sbornik* [Historical collection], 1935, no. 4, pp. 223–258. (In Russ.)

Непомнящий В.С. Пушкин в свете очевидностей // Новый мир. 1998. № 6. С. 190–216.

Nepomniashchii B.C. *Pushkin v svete ochevidnostei* [Pushkin in the light of evident facts]. *Novyi mir* [New world], 1998, no. 6, pp. 190–216. (In Russ.)

Методика воспитательной работы / Л.А. Байбородова, Л.К. Гребенкина, О.В. Еремкина и др.; под ред. В.А. Сластенина. Москва: Академия, 2002. 144 с.

*Metodika vospitatel'noi raboty* [Methodology of educational work], L.A. Baiborodova, L.K. Grebenkina, O.V. Eremkina et al., ed. by V.A. Slastenin. Moscow, Akademia Publ., 2002, 144 p. (In Russ.)

Андреева В.Г. Национальное своеобразие русского романа второй половины XIX века: дис. ... д-ра филол. наук. Москва, 2017. 497 с.

Andreeva V.G. *Natsional'noe svoeobrazie russkogo romana vtoroi poloviny XIX veka: dis. ... d-ra filol. nauk* [National identity of the Russian novel of the second half of the XIX century: DSc thesis]. Moscow, 2017, 497 p. (In Russ.)

Шеметова Т.Г. Биографический миф о Пушкине в русской литературе советского и постсоветского периодов: автореф. дис. ... д-ра филол. наук. Москва, 2011. 47 с.

Shemetova T.G. *Biograficheskii mif o Pushkine v russkoi literature sovetskogo i postsovetskogo periodov: avtoref. dis. ... d-ra filol. nauk* [Biographical myth of Pushkin in Russian literature of the Soviet and post-Soviet periods: DSc thesis, summary]. Moscow, 2011, 47 p. (In Russ.)

Ранчин А.М. Теория «Москва – Третий Рим» и ее место в русской культуре // Образовательный портал «Слово». URL: <http://www.portal-slovo.ru/philology/44938.php> (дата обращения: 27.08.2017).

Ranchin A.M. *Teoriya «Moskva – Tretij Rim» i ee mesto v russkoj kul'ture* [The theory “Moscow – Third Rome” and its place in Russian culture]. *Obrazovatel'nyj portal «Slovo»*. *Filologiya* [Educational portal “Word”]. URL: <http://www.portal-slovo.ru/philology/44938.php> (access date: 27.08.2017). (In Russ.)

НАУЧНО-МЕТОДИЧЕСКОЕ ИЗДАНИЕ

**ВЕСТНИК**

**Костромского государственного университета**

**Серия:**  
**ПЕДАГОГИКА. ПСИХОЛОГИЯ. СОЦИОКИНЕТИКА**

**2025 – № 2**

**Учредитель и издатель**

Федеральное государственное бюджетное  
образовательное учреждение высшего образования  
«Костромской государственный университет»

**Главный редактор**

*Самохвалова Анна Геннадьевна*

доктор психологических наук, кандидат педагогических наук, доцент,  
Костромской государственный университет

Компьютерная верстка

А.Н. Коврижных

Журнал зарегистрирован  
Федеральной службой по надзору в сфере связи,  
информационных технологий и массовых коммуникаций (Роскомнадзор)  
Реестровая запись: ПИ № ФС 77-75261 от 07.03.2019 г.

Подписано в печать 09.06.2025.

Дата выхода в свет 30.10.2025.

Формат 60×90 1/8. Усл. печ. л. 18,8.

Уч.-изд. 19,5 л.

Тираж 500 экз.

Заказ № 70.

Подписной индекс: **18988**

Адрес учредителя, издателя и редакции журнала:

**156005, Костромская обл., г. Кострома, ул. Дзержинского, д. 17/11**

Телефон: (4942) 63-49-00 (доб. 3130); (4942) 63-49-00 (доб. 8597)

Адрес электронной почты: **mariasomkina@kosgos.ru**

Сайт журнала: **<https://vestnik-pip.kosgos.ru/>**

**Цена свободная**  
**При перепечатке ссылка обязательна**