

Вестник Костромского государственного университета. Серия: Педагогика. Психология. Социокинетика. 2026. Т. 32, № 2. С. 16–23. ISSN 2073-1426

Vestnik of Kostroma State University . Series: Pedagogy. Psychology. Sociokinetics, 2026, vol. 32, no. 2, pp. 16–23.

ISSN 2073-1426

Научная статья

5.8.7. Общая педагогика, история педагогики и образования

УДК 373.5

EDN DDMSGM

<https://doi.org/10.34216/2073-1426-2026-32-2-16-23>

ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ САМОРЕАЛИЗАЦИИ СТАРШЕКЛАССНИКОВ ВО ВНЕУЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ: МОДЕЛЬ И ПРАКТИЧЕСКИЕ РЕКОМЕНДАЦИИ

Гошин Михаил Евгеньевич, кандидат химических наук, Государственный университет просвещения, Москва, Россия; старший научный сотрудник отдела анализа риска здоровью населения, Федеральный научный центр гигиены им. Ф.Ф. Эрисмана Федеральной службы по надзору в сфере защиты прав потребителей и благополучия человека, Мытищи, Россия, m.goshin@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0001-7251-3938>

Павлов Андрей Викторович, кандидат педагогических наук, Государственный университет просвещения, Москва, Россия, sap.sat@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0002-0142-5460>

Рожков Михаил Иосифович, доктор педагогических наук, профессор, заслуженный деятель науки РФ, советник ректора, Государственный университет просвещения, Москва, Россия, mir-46@vfil.ru, <https://orcid.org/0000-0001-7084-7918>

Аннотация. В статье представлена систематизированная модель педагогического сопровождения самореализации старшеклассников во внеучебной деятельности, разработанная на основе междисциплинарного анализа и эмпирических данных, включая глубинные интервью с педагогами различных регионов. Цель исследования заключается в трансляции теоретических инсайтов и живых практик в структурированное методическое руководство для специалистов образования. В основе предложенной модели лежит экзистенциально-диалогическая педагогика субъектности, органично интегрирующая деятельностный, социальный и субъектный аспекты личностного становления. В работе подробно описаны пять ключевых этапов сопровождения: от завоевания первичного доверия и создания ситуации успеха до обретения социальной значимости через наставничество и рефлекссию. Приведены конкретные методические инструменты для педагогов-практиков, администрации образовательных организаций и студентов педагогических вузов, включая гайды проектного диалога, карты проектов и алгоритмы создания безопасной среды. Анализ выявленных системных барьеров подчеркивает острую необходимость перехода от устаревшей субъект-объектной модели взаимодействия к партнерской субъект-субъектной. Полученные результаты создают надежный теоретический фундамент для дальнейшей разработки диагностического инструментария и современных педагогических технологий. Внедрение модели способствует формированию целостной образовательной экосистемы, где каждый школьник получает возможность стать полноценным автором собственной жизненной траектории, реализуя свой потенциал в безопасной и поддерживающей среде.

Ключевые слова: самореализация, школьники, внеучебная деятельность, педагогическое сопровождение, модель самореализации, педагогические практики, субъектность.

Для цитирования: Гошин М.Е., Павлов А.В., Рожков М.И. Педагогическое сопровождение самореализации старшеклассников во внеучебной деятельности: модель и практические рекомендации // Вестник Костромского государственного университета. Серия: Педагогика. Психология. Социокинетика. 2026. Т. 32, № 2. С. 16–23. <https://doi.org/10.34216/2073-1426-2026-32-2-16-23>

PEDAGOGICAL SUPPORT OF HIGH SCHOOL STUDENTS' SELF-REALIZATION IN EXTRACURRICULAR ACTIVITIES: A MODEL AND PRACTICAL RECOMMENDATIONS

Mikhail E. Goshin, Candidate of Chemical Sciences, State University of Education, Moscow, Russia; Senior Researcher, Department of Public Health Risk Analysis, Federal Scientific Center of Hygiene named after F.F. Erisman of the Federal Service for Supervision in Protection of the Rights of Consumer and Man Wellbeing, Mytishchi, Russia, m.goshin@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0001-7251-3938>

Andrey V. Pavlov, Candidate of Pedagogical Sciences, State University of Education, Moscow, Russia, sap.sat@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0002-0142-5460>

Mikhail I. Rozhkov, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Honored Scientist of the Russian Federation, Advisor to the Rector of the State University of Education, Moscow, Russia, mir-46@vfi.ru, <https://orcid.org/0000-0001-7084-7918>

Abstract. The article presents a systematized model of pedagogical support for high school students' self-realization in extracurricular activities, developed based on interdisciplinary analysis and empirical data, including in-depth interviews with teachers from various regions. The aim of the study is to translate theoretical insights and living practices into a structured methodological guide for education specialists. The model is based on existential-dialogical pedagogy of subjectivity, organically integrating activity-based, social, and subjective aspects of personal development. Five key stages of support are described in detail: from gaining primary trust and creating a situation of success to achieving social significance through mentoring and reflection. Specific methodological tools are provided for teachers, administration, and students of pedagogical universities, including project dialogue guides, project maps, and algorithms for creating a safe environment. Barrier analysis shows the need to transition from a subject-object model to a subject-subject model. The results create a theoretical foundation for the development of diagnostic tools and pedagogical technologies.

Keywords: self-realization, school students, extracurricular activities, pedagogical support, self-realization model, pedagogical technologies, subjectivity.

For citation: Goshin M.E., Pavlov A.V. Pedagogical support for self-realization of high school students in extracurricular activities: a model and practical recommendations. Vestnik of Kostroma State University. Series: Pedagogy. Psychology. Sociokinetics, 2026, vol. 32, no. 2, pp. 16–23 (In Russ.). <https://doi.org/10.34216/2073-1426-2026-32-2-16-23>

В современном образовательном пространстве понятие «самореализация» занимает одно из ключевых мест, однако его практическое воплощение продолжает оставаться предметом профессионального поиска [Базаева]. Экзистенциалисты подчеркивают, что самореализация является одним из компонентов проявления субъектности. Самореализация всегда ориентирована на экзистенциальный выбор человека. При этом она нацелена на успех и является частью проекта самосовершенствования. Успех – это достижение ребенка в какой-либо деятельности и общении, базирующиеся на его активных действиях и преодолении. Успех – это всегда самореализация, то есть достижение поставленной цели. Педагоги-практики находятся в процессе осмысления того, как гармонично соединить приоритеты личностного развития с повседневной образовательной реальностью, способствуя переходу ученика от исполнительской позиции к авторской [Фоминых]. В этом контексте возникает вопрос о том, как наиболее полно раскрыть потенциал внеучебной деятельности, превратив её из пространства досуга в территорию подлинного становления субъектности. Ответ на этот вызов лежит не столько в области новых нормативных требований, сколько в плоскости практической педагогики,

способной предложить работающий инструментальный для поддержки внутреннего роста подростка в условиях существующей системы.

Актуальность теоретического осмысления самореализации школьников обусловлена их потребностью в поиске «поля» для проявления способностей в быстро меняющемся мире. Внеучебная деятельность, обладающая потенциалом добровольности и вариативности, представляет собой ключевой ресурс для этого процесса [Павлов]. Однако эмпирические исследования показывают, что эффективность внеучебной деятельности напрямую зависит от характера педагогического сопровождения. Так, сравнительный анализ выявил, что в школьной среде сопровождение часто носит субъект-объектный характер, тогда как в организациях дополнительного образования доминирует субъект-субъектная модель, что приводит к более глубокой самореализации и развитию агентности учащихся [Гошин и др.].

Цель данной статьи – представить системную модель педагогического сопровождения самореализации старшеклассников, объединяющую теоретические основания и практические инструменты, разработанные на основе анализа опыта педагогов-практиков и эмпирических данных.

Важно отметить, что теоретические построения верифицируются через призму живой педагогической практики. Исследование базируется на основе междисциплинарного анализа и эмпирических данных, включая глубинные интервью с педагогами различных регионов. Такой подход позволяет учесть разнообразие образовательных контекстов и обеспечить практическую применимость рекомендаций, переводя абстрактные принципы в язык конкретных педагогических действий.

Философские и методологические основания модели сопровождения. В основе предлагаемой модели лежит целостное мировоззрение, которое можно назвать экзистенциально-диалогической педагогикой субъектности. Человек рассматривается не как объект воздействия, а как становящийся автор своей жизни. Философия экзистенциализма акцентирует свое внимание на свободе выбора и развитии человеком своих возможностей, свободе сознания. Самореализация, по Ж.-П. Сартру, занимает следующую позицию: «Экзистенциализм хочет показать связь между абсолютным характером свободного действия, посредством которого каждый человек реализует себя, реализуя в то же время определенный тип человечества, действия, понятного любой эпохе и любому человеку, и относительностью культуры, которая может явиться следствием такого выбора» [Сартр]. Самореализация в экзистенциализме обращена к внутреннему потенциалу личности. В педагогике создание условий для самореализации является важнейшей задачей.

Самореализация в воспитательном процессе предполагает: *идентификацию себя с другими, открытость опыту и его принятие, разнообразное восприятие субъектом чувственно заданных ситуаций, творческий характер активности* [Олпорт].

Важнейшим мотивом самореализации является ориентация на успех, который отражает мечту об успехе в будущем, высоких достижениях и признании. Успех – это достижения ребенка в какой-либо деятельности и общении, базирующиеся на его активных действиях и преодолении. Успех – это всегда самореализация, то есть достижение поставленной цели.

В образовательной организации необходимо создавать поле самореализации как наличие возможностей для детей реализовать свои личные социально значимые интересы и потребности в процессе организации совместной деятельности, расширения сферы общения, формирования рефлексивной позиции [Волохов].

Задача образования – создание условий, в которых эта авторская позиция может пробудиться и найти воплощение [Невзоров, Кравцов]. Этот взгляд радикально расходится с традиционной парадигмой, где успех измеряется усредненными показателями усво-

ения стандарта [Робинсон]. Вместо этого предлагается видеть в образовательном процессе индивидуальную траекторию смыслообразования, где ребенок приходит за возможностью ответить на фундаментальные вопросы о себе и своем месте в мире [Рожков]. Внеучебная деятельность становится здесь ключевой территорией для таких поисков, потому что она по определению менее регламентирована и позволяет действовать целостно.

Принцип интеграции аспектов является смысловым ядром этой философии. Самореализация есть триединый и неразрывный процесс, включающий деятельность, субъектность и социальность. Это не последовательные этапы, а три грани единого кристалла роста, что согласуется с системными моделями личности [Кудинов, Крупнов]. Глубина погружения в деятельность невозможна без пробуждающейся субъектности – внутренней опоры и рефлексии. В то же время уверенность выковывается именно в деятельности, через преодоление трудностей. Однако этот дуэт остается неполным без социального измерения: истинная самореализация всегда выходит за границы «я», обнаруживая себя в ответственности перед другими [Васильева, Микляева].

Методологически модель опирается на три взаимопересекающихся подхода, которые образуют ее несущий каркас. Первый – культурно-деятельностный подход, где деятельность понимается как единица жизни, в которой сознание рождается внутри действия [Леонтьев]. Ребенок обретает мотивацию в процессе осмысленного действия, когда видит связь между усилием и изменением реальности. Второй – диалогический и субъектный подход, согласно которому субъектность рождается во встрече разных сознаний [Рожков, Иванова]. Педагог выступает как значимый Другой, помогающий ребенку увидеть себя со стороны. Третий – феноменологически-гуманистический подход, напоминающий, что подлинная самореализация невозможна в атмосфере страха и требует безопасной среды, где ошибка – это данные для анализа, а не повод для стыда [Баева и др.]. Синтез этих подходов рождает целостное педагогическое пространство, где ученик может одновременно погрузиться в дело, осмыслить себя в нём и увидеть его значение для других.

Структурная модель сопровождения: этапы и задачи педагога. Модель сопровождения представляет собой карту ключевых ландшафтов, которые предстоит пересечь ученику на пути от формального участия к осмысленной самореализации. Эти ландшафты – этапы, которые могут перекрываться, но каждый из них требует от педагога особой работы. Путь начинается с территории первых шагов и первичного доверия, где ученик чаще всего появляется с внешним или смутным запросом. Задача педаго-

га – бережно принять любой мотив и превратить его в точку входа, дав почувствовать вкус деятельности через короткий «пробный проект», гарантированно завершающийся осязаемым результатом. Здесь педагог работает как диагност, улавливая искру интереса.

Когда первое любопытство удовлетворено, наступает зона испытаний и первого настоящего авторства. Интерес сталкивается с трудностями, и педагогу необходимо подобрать задачу, которая будет преодолимо трудной. Происходит алхимия мотивации: внешний стимул превращается во внутренний. Педагог становится архитектором возможностей, используя метод «скрытого инструктирования» через вопросы, а не указания [Ковалева]. После переживания «я могу» естественно возникает вопрос «зачем», что знаменует переход в пространство смыслов и внутренних опор. Задача педагога здесь – помочь ученику стать сценаристом своего пути через проектный диалог, где инструментом осмысления выступает рефлексия. Это этап кристаллизации субъектности, когда внешняя деятельность обретает *внутренний смысл*.

Далее следует выход в открытое море социальной значимости, где личный смысл ищет выхода за пределы «я». Педагог помогает обнаружить социальный резонанс деятельности, и мощным инструментом становится позиция наставника, когда ученик начинает передавать свои знания и умения другим. Это культивирует социальность и укрепляет субъектность через ответственность за другого. Завершает путь *рефлексия* пройденного этапа, позволяющая увидеть самореализацию как процесс незавершенный, в котором, тем не менее, важно уметь делать паузы для осмысления. Задача педагога – помочь собрать опыт в целостную историю роста, создавая итоговое портфолио и помогая перевести субъективные ощущения в объективированный язык навыков, что важно для профессионального самоопределения.

В образовательной организации необходимо создавать поле самореализации как наличие возможностей для детей реализовать свои личные социально значимые интересы и потребности в процессе организации совместной деятельности, расширения сферы общения, формирования рефлексивной позиции.

Конкретные методические разработки и рекомендации. За философским фундаментом и структурой этапов должна следовать практическая материализация – конкретные инструменты, которые педагог может адаптировать под свой контекст и немедленно начать использовать. Эти разработки адресованы разным участникам образовательного процесса, потому что самореализация ученика – это вопрос не только личной педагогической интуиции, но и профессионально выверенной практики.

Одним из наиболее доступных и в то же время глубоких инструментов является *гайд «Пять во-*

просов для запуска проектного диалога». Его суть – в создании пространства для рефлексии, где ученик постепенно переходит от поверхностного интереса к личностному смыслу. Первый вопрос: «Что именно тебя заинтересовало в этой теме?» – помогает зафиксировать исходный импульс, отличить ситуативное любопытство от устойчивого интереса. Второй: «Как ты представляешь идеальный результат?» – переводит абстрактное желание в конкретный, визуализируемый образ. Третий, ключевой: «Почему это важно лично для тебя?» – запускает работу с ценностями и внутренней мотивацией, позволяя педагогу увидеть, что стоит за внешней активностью. Четвёртый вопрос: «С какими трудностями ты можешь столкнуться и как планируешь их преодолевать?» – включает реалистичное планирование и развивает проактивность. И наконец, пятый: «Какая помощь от меня или других тебе нужна на старте?» – обозначает границы поддержки, не лишая ученика ответственности. Важно задавать эти вопросы не как анкету, а как часть доверительной беседы, давая время на обдумывание и фиксируя ответы для последующей рефлексии.

Другим практическим инструментом, естественно продолжающим проектный диалог, становится «Карта проекта ученика» – динамичный документ для совместного проектирования траектории. Её ценность не в формальном заполнении, а в процессе обсуждения: раздел «Моя цель» помогает перевести смутное желание в конкретный, измеримый образ; «Что я уже умею» – упражнение в самоуважении, поиск опоры в имеющемся опыте; «Что нужно узнать» – честное признание дефицитов и план их восполнения; «Кто может помочь» – признание того, что самостоятельность не равна одиночеству, это навык находить ресурсы и выстраивать коллаборации. Особенно важен раздел «Критерии моего успеха», где ученик сам определяет, что для него будет значить результат, уходя от навязанных извне стандартов к внутренним ориентирам («понять принцип», «сделать так, чтобы зрители почувствовали эмоцию»). Карта становится живым документом, который можно и нужно корректировать по ходу движения; её сила – в самом акте совместного картографирования пути.

Не менее значимым оказывается создание эмоционально безопасной среды, где возможна подлинная самореализация. Здесь педагогу помогает *техника обратной связи «Сэндвич»*, которая защищает от демотивирующей критики, но не уходит в пустую похвалу. В данном случае комментарий строится по принципу: 1) искреннее признание сильной стороны; 2) одна конкретная, выполнимая рекомендация по улучшению; 3) общая поддержка и вера в потенциал. Например: «Мне особенно понравился вот этот кадр в твоём ролике; давай подумаем, как мож-

но улучшить звук; я уверен, у тебя получится, потому что ты уже показал, как тонко чувствуешь визуальный ряд». Эта техника работает только в контексте более широкой педагогической гигиены: заключения «договора» с группой о правилах взаимодействия, легитимизации трудностей через личные истории педагога, нормализации ошибки как данных для анализа, а не повода для стыда. Когда педагог рассказывает, как у него самого не получался какой-то элемент и что он с этим делал, он не теряет авторитет, а приобретает доверие, показывая, что путь через трудность – нормальная часть любого серьёзного дела.

Наконец, одним из наиболее эффективных механизмов развития самореализации становится *наставничество «равный – равному»*, когда освоивший навык ученик помогает новичку. Психологически эта форма взаимодействия создаёт пространство для преодоления эгоцентрической позиции: через ответственность перед сверстником подросток обнаруживает себя как значимого другого для другого. Практическая реализация требует внимания к подбору пар (учитывая не только уровень компетенций, но и личную совместимость), подготовке наставника (обсуждение не «что объяснять», а «как» – задавать наводящие вопросы, замечать непонимание, хвалить за усилия), постановке конкретной, ограниченной по времени задачи с осязаемым итогом, но со свободой в выборе методов. После сессии обязательна короткая рефлексия с каждым участником: что получилось, что было трудно, чему научились друг у друга. Это превращает техническую передачу навыка в глубокий акт социального обучения для обеих сторон, укрепляя и деятельностьную компетентность, и социальную ответственность, и субъектное ощущение значимости.

Таким образом, представленные методики образуют экосистему инструментов, связывающих рефлексия педагога, организационные условия и подготовку будущих кадров. Их сила – в адаптивности: каждый инструмент может быть модифицирован под конкретный контекст, сохраняя при этом ключевой принцип – поддержку становления субъектности через деятельность, диалог и социальную значимость.

Преодоление системных барьеров: рекомендации на практике. Говорить о принципах и моделях легко в идеальных условиях, но настоящая педагогическая реальность – это постоянное столкновение возвышенных целей с суровой системной действительностью: нехваткой времени, объёмом отчётности, усталостью детей и сопротивлением среды. Исследования подтверждают, что хроническая перегрузка и ориентация на стандартизированные результаты блокируют психологические условия самореализации [Герасимова]. Возникает самый важный прикладной вопрос: что можно сделать здесь и сей-

час, не дожидаясь системных реформ, и как, не впадая в утопию, но и не предавая своих убеждений, шаг за шагом расширять пространство для самореализации в рамках существующей системы? Это вопрос педагогической изобретательности и тактической гибкости.

Против дефицита времени – главного врага глубинной работы – важна не героическая попытка выкроить дополнительные часы, а стратегия переосмысления самого понятия времени в образовании. Когда нет возможности для большого годового проекта, возникает «метод микро-проектов». Это не уступка, а особый жанр: суть в том, чтобы создать завершённый, осмысленный цикл «задумка – реализация – рефлексия» не за полгода, а за две-три встречи. Например, не ставить спектакль, а создать и записать один ёмкий театральный этюд на актуальную тему; не строить сложного робота, а запрограммировать простейший автоматический механизм, решающий одну чёткую бытовую задачу. Такой микро-проект – это педагогический концентрат, в котором сохраняются все ключевые элементы: целеполагание, преодоление трудности, авторство, представление результата. Он даёт ученику тот самый вкус завершённости и успеха, который питает мотивацию дальше. Другой тактический ход – интеграция в учебную деятельность. Это не о «развлечении» на уроке, а о переосмыслении его формата: почему итоговой работой по литературе не может быть созданный группой подкаст-обсуждение книги, где нужно и глубоко понять текст, и освоить навыки монтажа? Почему на физике нельзя спроектировать и испытать простейшее устройство, демонстрирующее закон? Это не добавление нагрузки, а изменение её качества: время урока используется не для пассивного усвоения, а для продуктивного действия, которое по своей сути уже является актом самореализации в предметном поле.

Против формализма и бюрократии, которые требуют считать «мероприятия» и «охваты», нужна не фронтальная атака, а тактика «партизанского документирования». Вместо того чтобы лишь формально отчитываться цифрами, можно начать систематически дополнять отчёты живыми свидетельствами. Не просто написать «проведено 12 занятий кружка», а приложить ссылку на трёхминутный видеоклип, смонтированный самими учениками, где видно их вовлечённые лица, процесс споров и открытий. Не просто отчитаться о «проведении проекта», а приложить несколько слайдов из финальной презентации детей или отсканированные страницы их рефлексивных дневников. Такие «приложения» превращают отчёт в мощный инструмент коммуникации с администрацией на языке, который ей понятен (конкретика, результаты), но который при этом рассказывает прав-

дивую историю о процессе, а не о статистике. Это мягкий, но настойчивый способ показать, что настоящее качество не сводится к количеству, и постепенно менять саму систему отчётности изнутри.

Против пассивности и выгорания учащихся, которые приходят уже уставшими от бесконечного потока требований, полезны не призывы «взять себя в руки», а хитрые социально-психологические «обходные манёвры». Одним из них является «парный старт»: разрешить приходить на занятия с другом – это признание того, что для подростка социальная связь часто первичнее абстрактного интереса к предмету. Друг становится мостом через тревогу нового, опорой в моменты неуверенности. То, что в одиночку кажется страшным и трудным, вдвоём превращается в приключение. Другой манёвр – смысловая геймификация. Речь не о пустых баллах и таблицах лидеров, которые лишь усиливают конкуренцию. Речь о системе «ачивок» или знаков отличия, которые отмечают не результат («лучший проект»), а процесс и ценные действия: «Первооткрыватель» – за предложение смелой идеи, «Оплот терпения» – за помощь товарищу, «Мастер рефлексии» – за глубокий анализ своей работы. Такая система смещает фокус с внешней оценки на внутренние, этические и процессуальные нормы, делая сам процесс деятельности осмысленным и социально признаваемым.

Наконец, для работы с родителями, чьё непонимание или давление часто становятся последним барьером, важна стратегия не конфронтации, а демонстративной открытости. Традиционные родительские собрания, где педагог отчитывается об успехах, часто лишь укрепляют позицию родителя как контролёра. Совсем другой эффект дают «Открытые лаборатории» или «Недели презентаций». Это события, где главными действующими лицами и даже ведущими становятся сами дети. Родителей приглашают не как судей, а как почётных гостей, зрителей, а иногда и участников в мастер-классах, которые проводят их же дети. Увидеть своего ребёнка не робким учеником, а уверенным экспертом, объясняющим сложную тему; услышать не от педагога, а от самого сына или дочери рассказ о личных целях и трудностях проекта – это переживание мощнее любых слов. Оно ломает стену недоверия, превращает родителя из внешнего критика в заинтересованного союзника, который начинает видеть в этой деятельности не помеху к «нормальной учёбе», а пространство, где растёт сам их ребёнок – его уверенность, ответственность, умение думать и творить. Таким образом, преодоление барьеров требует не ломания системы, а её постепенного наполнения живыми практиками, которые делают самореализацию возможной даже в условиях ограничений.

Заключение. Предложенная модель предлагает набор принципов, этапов и инструментов, адап-

тируемых под уникальный контекст. Ключевой вывод исследования заключается в опровержении мифа о стихийности самореализации. Это закономерный результат целенаправленно созданных педагогических условий, где деятельность выстроена как исследование, отношения основаны на диалоге, а пространство организовано осмысленно. Эмпирические данные подтверждают, что качество самореализации определяется не формальным наличием возможностей, а характером педагогического сопровождения и степенью автономии [Гошин, Сорокин, Григорьев]. Переход от субъект-объектной модели к субъект-субъектной, поддержка внутренней мотивации и развитие компетенций педагогов в области тьюторства являются необходимыми условиями для создания целостной образовательной экосистемы, в которой каждый школьник сможет найти возможности для полноценной самореализации.

Список литературы

Базаева Ф.У. Научно-теоретические аспекты творческой самореализации личности // Международный научно-исследовательский журнал. 2020. № 10-2 (100). С. 187–191. <https://doi.org/10.23670/IRJ.2020.100.10.036>.

Баева И.А., Гаязова Л.А., Кондакова И.В., Лактионова Е.Б. Психологическая безопасность личности и ценности подростков и молодежи // Психологическая наука и образование. 2020. Т. 25, № 6. С. 5–18.

Васильева С.В., Микляева А.В. Социально-психологические предпосылки конструктивного патриотизма подростков и молодежи // Science for Education Today. 2024. Т. 14, № 1. С. 55–79.

Волохов А.В. Теория и методика социализации ребенка в детских общественных организациях: автореф. дис. ... д-ра пед. наук. Ярославль, 1999. 31 с.

Герасимова К.Г. Как измерить коэффициент полезного действия человека: опыт конструирования комплексного социологического показателя степени самореализованности личности // Мониторинг общественного мнения: Экономические и социальные перемены. 2018. № 4. С. 81–96.

Гошин М.Е., Сорокин П.С., Григорьев Д.С. Основные факторы агентности школьников: эмпирический анализ // Социологические исследования. 2024. № 3. С. 106–121.

Ковалева Т.М. Основы тьюторского сопровождения в общем образовании. Москва: Просвещение, 2019. 160 с.

Кудинов С.И., Крупнов А.И. Системная модель самореализации личности // Вестник Российского университета дружбы народов. Сер.: Психология и педагогика. 2008. № 1. С. 28–36.

Леонтьев Д.А. Самореализация и сущностные силы человека // Психология с человеческим лицом:

гуманистическая перспектива в постсоветской психологии / под ред. Д.А. Леонтьева, В.Г. Щур. Москва: Смысл, 1997. С. 156–176.

Невзоров М.Н., Кравцов В.В. Трансформация школьного образования: от массовой школы к авторской – диалектика формы и содержания в образовании // Научное обозрение. Педагогические науки. 2023. С. 23–33.

Олпорт Г. Становление личности: Избранные труды. Москва: Смысл, 2006. 462 с.

Павлов А.В. Профессиональное самоопределение обучающихся в учреждении дополнительного образования детей // Концепт. 2012. № 11. С. 52–57.

Робинсон К. Образование против таланта / пер. с англ. Н. Макаровой. Москва: Манн, Иванов и Фербер: Эксмо, 2013. 320 с.

Рожков М.И. Экзистенциальный подход к организации воспитательного процесса // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. 2005. № 1. С. 35–38.

Рожков М.И., Иванова И.В. Рефлексивно-ценностный подход к педагогическому сопровождению саморазвития школьников // Педагогика. 2020. Т. 84, № 8. С. 63–72.

Сартр Ж.-П. Экзистенциализм – это гуманизм // Сумерки богов. Москва: Политиздат, 1990. С. 319–344.

Теоретико-методические основания экзистенциальной педагогики: в 2-х т. Т. 1 / под ред. М.И. Рожкова. Ярославль: РИО ЯГПУ, 2023. 295 с.

Фоминых Е.С. Проблема становления самореализации личности в условиях транзитивности // Международный научно-исследовательский журнал. 2020. № 9 (99). С. 473–478. <https://doi.org/10.23670/IRJ.2020.99.9.080>. URL: <https://research-journal.org> (дата обращения: 10.03.2026).

References

Bazaeva F.U. *Nauchno-teoreticheskie aspekty tvorcheskoy samorealizatsii lichnosti* [Scientific and theoretical aspects of creative self-realization of the individual]. *Mezhdunarodnyy nauchno-issledovatel'skiy zhurnal* [International Research Journal], 2020, no. 10-2 (100), pp. 187–191. <https://doi.org/10.23670/IRJ.2020.100.10.036>. (In Russ.)

Baeva I.A., Gayazova L.A., Kondakova I.V., Laktionova E.B. *Psikhologicheskaya bezopasnost' lichnosti i tsennosti podrostkov i molodezhi* [Psychological security of the individual and values of adolescents and youth]. *Psikhologicheskaya nauka i obrazovanie* [Psychological Science and Education], 2020, vol. 25, no. 6, pp. 5–18. (In Russ.)

Fominykh Ye.S. *Problema stanovleniya samorealizatsii lichnosti v usloviyakh tranzitivnosti* [The problem of the formation of personality self-realization in

the conditions of transitivity]. *Mezhdunarodnyy nauchno-issledovatel'skiy zhurnal* [International Research Journal], 2020, no. 9 (99), pp. 473–478. <https://doi.org/10.23670/IRJ.2020.99.9.080>. URL: <https://research-journal.org> (access date: 10.03.2026). (In Russ.)

Gerasimova K.G. *Kak izmerit' koeffitsient poleznogo deystviya cheloveka: opyt konstruirovaniya kompleksnogo sotsiologicheskogo pokazatelya stepeni samorealizovannosti lichnosti* [How to measure the coefficient of human performance: the experience of constructing a comprehensive sociological indicator of the degree of self-realization]. *Monitoring obshchestvennogo mneniya: Ekonomicheskie i sotsial'nyye peremeny* [Monitoring of Public Opinion: Economic and Social Changes], 2018, no. 4, pp. 81–96. (In Russ.)

Goshin M.E., Sorokin P.S., Grigoryev D.S. *Osnovnye faktory agentnosti shkol'nikov: empiricheskiy analiz* [Main factors of schoolchildren's agency: an empirical analysis]. *Sotsiologicheskie issledovaniya* [Sociological Studies], 2024, no. 3, pp. 106–121. (In Russ.)

Kovaleva T.M. *Osnovy tyutorskogo soprovozhdeniya v obshchem obrazovanii* [Fundamentals of Tutor Support in General Education]. Moscow, Prosveshcheniye Publ., 2019, 160 p. (In Russ.)

Kudinov S.I., Krupnov A.I. *Sistemnaya model' samorealizatsii lichnosti* [Systemic model of personal self-realization]. *Vestnik Rossiyskogo universiteta druzhby narodov. Ser.: Psikhologiya i pedagogika* [RUDN Journal of Psychology and Pedagogics], 2008, no. 1, pp. 28–36. (In Russ.)

Leontiev D.A. *Samorealizatsiya i sushchnostnye sily cheloveka* [Self-realization and the essential powers of man]. *Psikhologiya s chelovecheskim litsom: humanisticheskaya perspektiva v postsovetskoy psikhologii* [Psychology with a Human Face: A Humanistic Perspective in Post-Soviet Psychology]. Moscow, Smysl Publ., 1997, pp. 156–176. (In Russ.)

Nevzorov M., Kravtsov V. *Transformatsiya shkol'nogo obrazovaniya: ot massovoy shkoly k avtorskoy – dialektika formy i soderzhaniya v obrazovanii* [Transformation of school education: from mass school to author's school – the dialectics of form and content in education]. *Nauchnoye obozreniye. Pedagogicheskiye nauki* [Scientific Review. Pedagogical Sciences], 2023, pp. 23–33. (In Russ.)

Pavlov A.V. *Professional'noye samoopredeleniye obuchayushchikhsya v uchrezhdenii dopolnitel'nogo obrazovaniya detey* [Professional self-determination of students in institutions of additional education for children]. *Kontsept* [Concept], 2012, no. 11, pp. 52–57. (In Russ.)

Robinson K. *Obrazovaniye protiv talanta* [Against the Grain: Turning Schools into Talent Factories], transl. from English by N. Makarova. Moscow, Mann, Ivanov i Ferber Publ.; Eksmo Publ., 2013, 320 p. (In Russ.)

Rozhkov M.I. *Ekzistentsial'nyy podkhod k organizatsii vospitatel'nogo protsessa* [Existential approach to organizing the educational process]. *Izvestiya Volgogradskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta* [Bulletin of Volgograd State Pedagogical University], 2005, no. 1, pp. 35–38. (In Russ.)

Rozhkov M.I., Ivanova I.V. *Refleksivno-tsennostnyy podkhod k pedagogicheskomu soprovozhdeniyu samorazvitiya shkol'nikov* [Reflexive-value approach to pedagogical support of schoolchildren's self-development]. *Pedagogika* [Pedagogy], 2020, vol. 84, no. 8, pp. 63–72. (In Russ.)

Vasilyeva S.V., Miklyaeva A.V. *Sotsial'no-psikhologicheskie predposylki konstruktivnogo patriotizma podrostkov i molodezhi* [Social and psychological prerequisites for constructive patriotism of adolescents and young people]. *Science for Education Today*, 2024, vol. 14, no. 1, pp. 55–79. (In Russ.)

Статья поступила в редакцию 22.09.2025; одобрена после рецензирования 25.10.2025; принята к публикации 25.10.2025.

The article was submitted 22.09.2025; approved after reviewing 25.10.2025; accepted for publication 25.10.2025.