



ВДОХНОВЛЯЕМ ЗНАНИЯМИ  
ВОСПИТЫВАЕМ БУДУЩЕЕ



ISSN 2658-6762

DOI: 10.15293/2658-6762.2503

# Science for Education Today

№ 3/2025



[www.sciforedu.ru](http://www.sciforedu.ru)



**Учредитель и издатель:**

ФГБОУ ВО «Новосибирский  
государственный педагогический  
университет»

журнал «Science for Education Today» зарегистрирован  
Федеральной службой по надзору в сфере связи,  
информационных технологий и массовых коммуникаций  
(Роскомнадзор) ЭЛ № ФС77-75074 от 11.02.2019;  
включен в Перечень рецензируемых научных изданий ВАК;  
индексируется в: <http://sciforedu.ru/vhozhdenie-v-bazy-dannyh>

## Science for Education Today

### РЕДАКЦИОННАЯ КОЛЛЕГИЯ И РЕДАКЦИОННЫЙ СОВЕТ

#### *Редакционная коллегия*

*главный редактор*

**Пушкарёва Е. А.**, д-р филос. наук, проф.

*заместитель главного редактора*

**Майер Б. О.**, д-р филос. наук, проф.

*педагогика и психология для образования*

**Богомаз С. А.**, д-р психол. наук, проф. (Томск)

*философия и история для образования*

**Майер Б. О.**, д-р филос. наук, проф.

*математика и экономика для образования*

**Трофимов В. М.**, д-р физ.-мат. наук, (Краснодар)

*биология и медицина для образования*

**Айзман Р. И.**, д-р биол. наук, проф.,

*филология и культура для образования*

**Костина Е. А.**, канд. пед. наук, проф.

#### *Международный редакционный совет*

**О. Айзман**, д-р филос., д-р мед., Каролинский институт (Стокгольм, Швеция)

**Т. Азатян**, д-р педагогики (Ереван, Армения)

**Б. Бухтова**, д-р наук, ун-т Масарика (Брно, Чехия)

**К. Бегалинова**, д-р филос. наук, проф.

(Алматы, Казахстан)

**С. Власова**, канд. мед. наук, проф., Белорусский гос. мед. университет (Минск, Беларусь)

**Ф. Валькенхорст**, д-р наук, проф., университет Кельна (Кельн, Германия)

**С. Мореау**, д-р филол., Парижский университет просвещения (UPL) (Сюрен, Франция)

**К. Де О. Каплер**, д-р психол. наук, проф.,

Дортмундский ун-т (Дортмунд, Германия)

**Ч. С. Винго**, д-р мед. наук, проф., ун-т Флориды (Гейнсвилль, Флорида, США)

**С. Карапетян**, д-р педагогики (Ереван, Армения)

**Х. Либерска**, д-р психол. наук, проф., ун-т

им. Казимира Великого (Быдгощ, Польша)

**Д. Логунов**, н.с., ун-т Манчестера (Великобритания)

**Ж. Мукатаева**, д-р биол. наук, проф. (Нур-Султан, Казахстан)

**Н. Ниязбаева**, д-р филос. наук, проф.

(Костанай, Казахстан)

**С. Пальяра**, д-р наук, Уорикский университет

(Ковентри, Уэст-Мидлендс, Великобритания)

**А. Ригер**, д-р наук, проф. (Ахен, Германия)

**Н. Стоянова**, д-р наук., проф. (Милан, Италия)

**А. Чагин**, д-р филос., н. с., Каролинский институт (Стокгольм, Швеция)

**Д. Челси**, д-р филос., проф., (Уппсала, Швеция)

**Й. Шмайс**, д-р наук, ун-т Масарика (Брно, Чехия)

**Юй Вень Ли**, д-р политического образования, Пекинский университет (Пекин, Китай)

#### *Редакционный совет*

*председатель редакционного совета*

**Герасёв А. Д.**, д-р биол. наук, проф. (Новосибирск)

**Афтанас Л. И.**, д-р мед. наук, проф., академ. РАМН, вице-президент РАМН, Президент СО РАМН (Новосибирск)

**Байгужин П. А.**, д-р биол. наук, проф. (Челябинск)

**Безруких М. М.**, д-р биол. наук, проф., почетный

профессор НГПУ, академик РАО (Москва)

**Беляева Л. А.**, д-р филос. наук, проф. (Екатеринбург)

**Бережнова Е. В.**, д-р пед. наук, проф. (Москва)

**Галажинский Э.В.**, д-р псих. н., проф., академ. РАО (Томск)

**Дубровина О. В.**, д-р полит. наук, проф. (Новосибирск)

**Жафяров А.Ж.**, д-р физ.-мат. н., чл.-корр. РАО (Новосибирск)

**Иванова Л. Н.**, д-р мед. наук, академ. РАН (Новосибирск)

**Казин Э. М.**, д-р биол. наук, проф. (Кемерово)

**Колесников С. И.**, д-р мед. наук, проф., академ. РАН,

заслуженный деятель науки РФ (Москва)

**Красноярцева О. М.**, д-р психол. наук, проф. (Томск)

**Кривошеков С. Г.**, д-р мед. наук, проф. (Новосибирск)

**Кудашов В. И.**, д-р филос. наук, проф. (Красноярск)

**Мазниченко М. А.**, д-р пед. наук, проф. (Сочи)

**Медведев М. А.**, д-р мед. н., проф., академ. РАМН (Томск)

**Прокофьева В. Ю.**, д-р фил. наук, проф., (Санкт-Петербург)

**Пузырев В. П.**, д-р мед. наук, проф., академ. РАМН (Томск)

**Серый А. В.**, д-р психол. наук, проф. (Кемерово)

**Шибкова Д. З.**, д-р биол. наук, проф. (Челябинск)

**Шилов С. Н.**, д-р мед. наук, проф. (Красноярск)

**Яницкий М. С.**, д-р псих. наук, проф. (Кемерово, Россия)

*Основан в 2011 году, выходит 6 раз в год*

**Издательство НГПУ**

630126, Россия, г. Новосибирск, ул. Виллюйская, д. 28

E-mail: [sciforedu@mail.ru](mailto:sciforedu@mail.ru)

*Номер подписан и*

*30.06.2025*



**The founder  
and Publisher:**  
Novosibirsk State  
Pedagogical University

**The Journal «Science for Education Today» registration certificate**  
in Federal Service on Legislation Observance in Communication Sphere,  
Information Technologies and Mass Communications ЭЛ № ФС77-75074  
of 11.02.2019

The Journal is included into the List of Leading Russian Journals  
Journal's Indexing: <http://en.sciforedu.ru/journals-indexing>

## EDITORIAL BOARD AND EDITORIAL COUNCIL

# Science for Education Today

### *Editorial Board*

#### *Editor-in-Chief*

**E. A. Pushkareva**, Dr. Sc. (Philosophy), Prof., NSPU  
*Deputy Editor-in-Chief*

**B. O. Mayer**, Dr. Sc. (Philosophy), Prof., NSPU  
*Pedagogy and Psychology for Education*

**S. A. Bogomaz**, Dr. Sc. (Psych.), Prof. (Tomsk)  
*Philosophy and History for Education*

**B. O. Mayer**, Dr. Sc. (Philosophy), Prof.  
*Mathematics and Economics for Education*

**V. M. Trofimov**, Dr. Sc. (Phys. Math.) (Krasnodar)  
*Biology and Medicine for Education*

**R. I. Aizmam**, Dr. Sc. (Biology), Prof.  
*Philology and Cultural for Education*

**E. A. Kostina**, Cand. Sc. (Pedagogy), Prof.

### *International Editorial Council*

**O. Aizman**, Ph.D., M.D., Karolinska Institute,  
(Stockholm, Sweden);

**T. Azatyan**, Ph.D. (Ped.) (Yerevan, Republic of Armenia)

**B. Buhtova**, Ph.D., Masaryk University (Brno, Czech  
Republic)

**K. Begalinova**, Dr. Sc. (Philosophy), Prof., (Almaty,  
Kazakhstan)

**S. Vlasava**, Ph.D., M.D., Belarusian State Medical  
University (Minsk, Belarus)

**Ph. Walkenhorst**, Dr., Prof., University of Cologne  
(Cologne, Germany)

**C. Moreau**, PhD in Language University of Paris  
Lumières (UPL), (Suresnes, France)

**Ch. S. Wingo**, M. D., Prof., University of Florida  
(Gainesville, Florida, USA)

**Ch. De O. Kappler**, Dr. Sc. (Psychology), Prof.,  
Dortmund University (Dortmund, Germany)

**S. Karapetyan**, Ph.D. (Ped.) (Yerevan, Republic of Armenia)

**H. Liberska**, Dr. Sc. (Psychology), Prof., Kazimierz  
Wielki University (Bydgoszcz, Poland)

**D. Logunov**, Ph.D., University of Manchester  
(Manchester, United Kingdom)

**Zh. Mukataeva**, Dr. of Biol. S., (Nur-Sultan,  
Kazakhstan)

**N. Niyazbaeva**, Dr. Sc. (Philos.) (Kostanay, Kazakhstan)

**S. M. Pagliara**, Dr., PhD, University of Warwick  
(Coventry, West Midlands, UK)

**A. Rieger**, Dr., Prof. (Aachen, Germany)

**N. Stoyanova**, Dr., Prof. (Milan, Italy)

**A. Chagin**, Ph.D., Karolinska Inst. (Stockholm, Sweden)

**G. Celsi**, Ph.D., Prof., Uppsala University, (Uppsala,  
Sweden)

**J. Šmajš**, Dr. Sc. (Philosophy), Prof., Masaryk  
University (Brno, Czech Republic)

**Yu Wen Li**, Ph.D., Prof., Peking University (Peking,  
People's Republic of China)

### *Editorial Council*

#### *Chairman of Editorial Council*

**A. D. Gerasev**, Dr. Sc. (Biology), Prof. (Novosibirsk)

**L. I. Aftanas**, Dr. Sc. (Medicine), Prof., Academician of  
RAMS (Novosibirsk)

**P. A. Bayguzhin**, Dr. Sc. (Biology), Prof. (Chelyabinsk)

**M. M. Bezrukih**, Dr. Sc. (Biology), Prof. (Moscow)

**L. A. Belyaeva**, Dr. Sc. (Philosophy), Prof. (Ekaterinburg)

**E. V. Berezhnova**, Dr. Sc. (Pedagogy), Prof. (Moscow)

**E. V. Galazhinsky**, Dr. Sc. (Psychology), Prof.,  
Academician of RAE (Tomsk)

**O. V. Dubrovina**, Dr. Sc. (Politology), Prof. (Novosibirsk)

**A. Zh. Zhafyarov**, Dr. Sc. (Phys. and Math.), Prof.,  
Corr.- Member of RAE (Novosibirsk)

**L. N. Ivanova**, Dr. Sc. (Medicine), Prof., Academician of  
RAS (Novosibirsk)

**E. M. Kazin**, Dr. Sc. (Biology), Prof., Academician of  
IASHS, (Kemerovo)

**S. I. Kolesnikov**, Dr. Sc. (Medicine), Prof., Academician  
of RAS (Moscow)

**O. M. Krasnoryadstceva**, Dr. Sc. (Psychology), Prof.  
(Tomsk)

**S. G. Krivoshekov**, Dr. Sc. (Medicine), Prof.  
(Novosibirsk)

**V. I. Kudashov**, Dr. Sc. (Philosophy), Prof. (Kasnoyarsk)

**M. A. Maznichenko**, Dr. Sc. (Pedagogy), Prof. (Sochi)

**M. A. Medvedev**, Dr. Sc. (Medicine), Prof., Academician  
of RAMS (Tomsk)

**V. Yu. Prokofieva**, Dr. Sc. (Psychology), Prof. (St.Petersburg)

**V. P. Puzirev**, Dr. Sc. (Medicine), Prof., Academician of  
RAMS (Tomsk)

**A. V. Seryy**, Dr. Sc. (Psychology), Prof. (Kemerovo)

**D. Z. Shibkova**, Dr. Sc. (Biology), Prof. (Chelyabinsk)

**S. N. Shilov**, Dr. Sc. (Medicine), Prof. (Krasnoyarsk)

**M. S. Yanitskiy**, Dr. Sc. (Psychology), Prof. (Kemerovo)

*Frequency:*

*6 of issues per year Journal is founded in 2011*

© 2011-2025 Publisher "Novosibirsk State Pedagogical  
University". All rights reserved.

630126, Russian Federation, Novosibirsk, Vilyuiskaya, 28

**СОДЕРЖАНИЕ****ПЕДАГОГИКА И ПСИХОЛОГИЯ ДЛЯ ОБРАЗОВАНИЯ**

- Милькевич О. А.* (Москва, Россия). Специфика организации родительского просвещения в практике взаимодействия различных субъектов с семьями обучающихся .....7
- Ледовская Т. В., Солянин Н. Э.* (Ярославль, Россия). Оценка динамики развития регуляционного фактора ресурсов совладающего поведения педагога в процессе профессионализации .....26
- Жукова М. В., Шишкина К. И., Фролова Е. В., Зиновьев В. П., Волчегорская Е. Ю.* (Челябинск, Россия). Взаимосвязь социального интеллекта и самооценки качества жизни детей .....46

**ФИЛОСОФИЯ И ИСТОРИЯ ДЛЯ ОБРАЗОВАНИЯ**

- Воронцов Д. Б., Воронцова А. В.* (Кострома, Россия). Динамическая модель соотношения содержания и форматов воспитания в вузе с потребностями и запросом студентов..... 63
- Умеркаева С. Ш., Лаврентьева Е. Ю., Киселева О. И., Ганьшина Г. В.* (Москва, Россия). Исследование базовых национальных ценностей современной молодежи: взгляд экспертов .83
- Бражник Е. И., Менг Т. В., Бочкарёва И. А., Тарамжина Л. В., Пискунова Е. В.* (Санкт-Петербург, Россия). Особенности становления и современные тенденции развития методологии и методов сравнительных педагогических исследований ..... 107

**МАТЕМАТИКА И ЭКОНОМИКА ДЛЯ ОБРАЗОВАНИЯ**

- Зенцова И. М., Рихтер Т. В.* (Пермь, Россия). Сравнительная характеристика уровня готовности студентов технических и педагогических вузов к осуществлению профессиональной деятельности .....139
- Токтарова В. И., Семенова Д. А.* (Йошкар-Ола, Россия). Модель интеграции нейрокогнитивного ассистента в образовательный процесс вуза: структурно-содержательный анализ.....159

**БИОЛОГИЯ И МЕДИЦИНА ДЛЯ ОБРАЗОВАНИЯ**

- Егорова А. П., Винокурова А. И., Челбердирова Н. М., Антонова Ю. Т.* (Якутск, Россия). Специфика комплексной диагностики психологического насилия: оценка последствий для развития детей младшего школьного возраста .....181

**ФИЛОЛОГИЯ И КУЛЬТУРА ДЛЯ ОБРАЗОВАНИЯ**

- Загладина А. Р.* (Москва, Россия), *Бушуева А. М.* (Кострома, Россия), *Максименко А. А.* (Москва, Россия). Формирование устойчивых нравственных установок школьников: оценка роли факторов здоровья семьи в антикоррупционном поведении .....201
- Тихомирова Е. В., Шипова Н. С., Вишневская О. Н., Самохвалова А. Г.* (Кострома, Россия). Образовательная среда как ресурс социализации подростков с разными вариантами психологического благополучия в условиях гибридной войны.....224
- Гарифуллин Р. Р.* (Казань, Россия). Предикторы психологической безопасности образовательной среды студентов-мигрантов как фактор их успешного обучения в России .....252

**CONTENTS****PEDAGOGY AND PSYCHOLOGY FOR EDUCATION**

- Milkevich O. A.* (Moscow, Russian Federation). Specifics of organizing parent education in the practice of interaction between various education stakeholders and students' families .....7
- Ledovskaya T. V., Solynin N. E.* (Yaroslavl, Russian Federation). Evaluating the dynamics of the development of the regulatory factor in the resources of the teachers' coping behavior within the process of professionalization .....26
- Zhukova M. V., Shishkina K. I., Frolova E. V., Zinoviev V. P., Volchegorskaya E. Y.* (Chelyabinsk, Russian Federation). The relationship between social intelligence and children's self-assessment of quality of life .....46

**PHILOSOPHY AND HISTORY FOR EDUCATION**

- Vorontsov D. B., Vorontsova A. V.* (Kostroma, Russian Federation). The dynamic model of correlations between the content and formats of moral education and extra-curricular provision in higher educational institutions and students' needs and demands .....63
- Umerkaeva S. Sh., Lavrentieva E. Y., Kiseleva O. I., Ganshina G. V.* (Moscow, Russian Federation). A study of the basic national values of modern youth: An expert view .....83
- Brazhnik E. I., Meng T. V., Bochkareva I. A., Taramzhina L. V., Piskunova E. V.* (Saint Petersburg, Russian Federation). Features of formation and modern trends in the development of methodology and methods of comparative educational research .....107

**MATHEMATICS AND ECONOMICS FOR EDUCATION**

- Zentsova I. M., Richter T. V.* (Perm, Russian Federation). Comparative characteristics of readiness to conduct professional activities among students of technical and pedagogical universities .....139
- Toktarova V. I., Semenova D. A.* (Yoshkar-Ola, Russian Federation). The model of integrating a neurocognitive assistant into the educational process of the HEI: Structural and content analysis .....159

**BIOLOGY AND MEDICINE FOR EDUCATION**

- Egorova A. P., Vinokurova A. I., Chelberdirova N. M., Antonova Yu. T.* (Yakutsk, Russian Federation). Specifics of the comprehensive diagnosis of psychological violence: Assessment of the consequences for the development of primary school children .....181

**PHILOLOGY AND CULTURAL FOR EDUCATION**

- Zagladina A. R.* (Moscow, Russian Federation), *Bushueva A. M.* (Kostroma, Russian Federation), *Maksimenko A. A.* (Moscow, Russian Federation). Formation of stable moral attitudes of schoolchildren: Assessment of the role of family health factors in anti-corruption behavior .....201
- Tikhomirova E. V., Shipova N. S., Vishnevskaya O. N., Samokhvalova A. G.* (Kostroma, Russian Federation). Educational environment as a resource for socialization of adolescents with different types of well-being in the context of hybrid war .....224
- Garifullin R. R.* (Kazan, Russian Federation). Predictors of psychological safety of the educational environment of migrant students as a factor of their successful education in Russia .....252



[www.sciforedu.ru](http://www.sciforedu.ru)

ПЕДАГОГИКА  
И ПСИХОЛОГИЯ  
ДЛЯ ОБРАЗОВАНИЯ

**PEDAGOGY AND PSYCHOLOGY  
FOR EDUCATION**



УДК 37.014+ 37.013.42 +316.6

Научная статья / **Research Full Article**DOI: [10.15293/2658-6762.2503.01](https://doi.org/10.15293/2658-6762.2503.01)Язык статьи: русский / **Article language: Russian**

## Специфика организации родительского просвещения в практике взаимодействия различных субъектов с семьями обучающихся

О. А. Милькевич<sup>1,2</sup><sup>1</sup> Академия управления МВД России, Москва, Россия<sup>2</sup> Институт изучения детства, семьи и воспитания, Москва, Россия

**Проблема и цель.** В статье представлены результаты исследования проблемы изменения сущности родительского просвещения, особенностей его реализации в условиях усиления мер государственной поддержки семей с детьми, расширения субъектов влияния и уровней их представленности. Цель статьи – выявление сущности понятия «родительское просвещение» и специфики его организации в практике взаимодействия различных субъектов с семьями обучающихся.

**Методология.** Методологическую основу исследования составляют аксиологический, социокультурный и проектный подходы. В исследовании применялись теоретические методы (анализ, обобщение и систематизация научной литературы) и такие эмпирические методы, как обобщение и систематизация педагогического опыта, опрос.

**Результаты.** Автором статьи получены следующие результаты: проанализированы и обобщены результаты исследований отечественных и зарубежных авторов, раскрывающих происходящие изменения в понимании родительского просвещения, его результативности, значимости межведомственного подхода к его обеспечению; представлены результаты эмпирического этапа исследования, отражающие направленность образовательной организации и семьи на взаимодействие, запрос родителей в рамках родительского просвещения, наиболее распространенные практики родительского просвещения и субъектов их реализации; определена специфика реализации родительского просвещения в зависимости от уровневой структуры взаимодействия различных субъектов.

**Заключение.** Изменение сущности родительского просвещения имеет социально обусловленный характер и отражает его многоаспектность (как социально-культурный феномен, социально значимая деятельность и процесс), определяя его направленность, содержательное

**Финансирование проекта:** Статья подготовлена в рамках научно-исследовательской работы «Родительское просвещение как стратегия популяризации государственной политики по поддержке семьи и детства» (регистрационный номер 1024032900447-4-5.3.1, код (шифр) научной темы, присвоенной учредителем (организацией) IMLY-2025-0006).

**Библиографическая ссылка:** Милькевич О. А. Специфика организации родительского просвещения в практике взаимодействия различных субъектов с семьями обучающихся // Science for Education Today. – 2025. – Т. 15, № 3. – С. 7–25. DOI: <http://dx.doi.org/10.15293/2658-6762.2503.01>

✉ Автор для корреспонденции: Оксана Анатольевна Милькевич, [miloka75@mail.ru](mailto:miloka75@mail.ru)

© О. А. Милькевич, 2025

*наполнение, методические основы с учетом возможностей множества субъектов (педагогических и социальных) и уровневой структуры их взаимодействия.*

**Ключевые слова:** *родительское просвещение; субъекты родительского просвещения; взаимодействие различных субъектов; межведомственное взаимодействие; формы родительского просвещения; поддержка семьи; воспитательный потенциал семьи.*

## Постановка проблемы

Последовательное оформление идеи о необходимости системной и комплексной поддержки семей с детьми и помощи им в контексте задач государственной политики XXI века определило расширение поля научного и практического поиска, возвращения к понятию и практике родительского просвещения.

Подтверждением государственного заказа на реализацию мер комплексной поддержки семьи, а также семей с детьми выступают нормативно-правовые и программные документы различного порядка, инициативы Президента РФ («Национальная стратегия действий в интересах детей до 2017 года»<sup>1</sup>, «Концепция государственной семейной политики Российской Федерации до 2025 года»<sup>2</sup>, «Стратегия развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года»<sup>3</sup>, Перечень поручений Президента Российской Федерации по итогам форума ОНФ «Качественное образование во имя страны» № 2876-Пр от 12 декабря 2014 г.<sup>4</sup>, Национальные проекты

«Образование» и «Демография» в 2019–2024 гг. и «Семья и дети» на период 2025–2030 гг.<sup>5</sup>. Каждый из обозначенных документов федерального уровня подчеркивает значимость формирования ответственного родительства, оказания семье помощи в вопросах семейного воспитания, вооружения родителей знаниями в области детской педагогики и психологии, содействия становлению субъектной позиции современного родителя в вопросах воспитания и образования ребенка.

Более содержательно и последовательно вопросами родительского просвещения занимается «Национальная родительская ассоциация социальной поддержки семьи и защиты семейных ценностей» (НРА). Представленная организация разработала Методические рекомендации для органов исполнительной власти субъектов Российской Федерации по органи-

<sup>1</sup> Национальная стратегия действий в интересах детей до 2017 года URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/70083566/?ysclid=mc53p8f4tw309524832>

<sup>2</sup> Концепция государственной семейной политики Российской Федерации до 2025 года URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/70627660/?ysclid=mc53s0g3y7848007838>

<sup>3</sup> Стратегия развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/70627660/?ysclid=mc53s0g3y7848007838>

[ant.ru/products/ipo/prime/doc/70957260/?ysclid=mc53tubbq4920345568](https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/70957260/?ysclid=mc53tubbq4920345568)

<sup>4</sup> Перечень поручений Президента Российской Федерации по итогам форума ОНФ «Качественное образование во имя страны» № 2876-Пр от 12 декабря 2014 г. URL: [https://Перечень поручений по итогам форума Общероссийского народного фронта «Качественное образование во имя страны» • Президент России](https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/70627660/?ysclid=mc53s0g3y7848007838)

<sup>5</sup> Национальные проекты URL: <https://национальныепроекты.рф>

зации курсов для родителей (письмо Минобрнауки РФ № 07-2643 от 24.03.2015 г.)<sup>6</sup>, приняв попытку упорядоченной реализации рассматриваемого направления государственной политики и подчеркнув необходимость межведомственного взаимодействия в подобной работе.

Анализ научных публикаций и результатов исследований свидетельствует о широкой представленности вопросов родительского просвещения, технологий, форм и методов его реализации в образовательных организациях различных уровней.

В публикациях многих исследователей отмечается сущность родительского просвещения, определяемая следующим образом:

– «расширение кругозора в области психолого-педагогического знания, позволяющего в полной мере реализовать позицию ответственного родительства; оно подразумевает информирование по самому широкому кругу актуальных вопросов педагогического направления» (М. Р. Илакавичус, М. С. Якушкина) [2, с. 48];

– «создание информационного социально-психологического пространства, позволяющего развивать компетенции в сфере воспитания детей, получать знания в области возрастной психологии и педагогики, повышать культурный и образовательный уровень, осведомленность в вопросах организации процесса обучения» (Е. Ю. Куракина) [4, с. 43];

– «форма дополнительного образования детей и взрослых, основной целью которой является формирование навыков формулировки и самостоятельной корректировки родительской позиции» (А. В. Гусев)<sup>7</sup>;

– «форма взаимодействия педагогов и родителей в системе образования, основанная на информировании родителей об особенностях воспитания детей, совместном решении воспитательных задач, в результате которого происходит совершенствование родительских компетенций в области воспитания подрастающего поколения» (А. А. Майер, Э. Н. Яковлева, Т. В. Зеленкова) [7, с. 10].

Представленные современные авторские позиции позволяют констатировать отсутствие единого определения родительского просвещения. При этом контексты его рассмотрения тяготеют к характеристике родительского просвещения как формы взаимодействия педагогов и родителей; как формы дополнительного образования; как направление деятельности педагогов по информированию родителей. При этом авторами сформулированы его ключевые характеристики: содержанием родительского просвещения выступают психолого-педагогические знания; основным механизмом реализации является информирование; изменение позиции родителя как субъекта воспитания и образования ребенка представляет собой результат.

Подчеркнем, что отсутствие единого определения отчасти обуславливает и недо-

<sup>6</sup> Методические рекомендации для органов исполнительной власти субъектов Российской Федерации по организации курсов для родителей (письмо Минобрнауки РФ № 07-2643 от 24.03.2015 г.) URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/71110188/?ysclid=mc545tqosg424314081>

<sup>7</sup> Гусев А. В. Родительское просвещение как инструмент государственной образовательной и семейной

политики // Семья в XXI веке: проблемы и перспективы: Материалы докладов IV Всероссийской научно-практической конференции магистрантов, преподавателей, общественных деятелей, практиков (Барнаул, 28 апреля 2023 г.). – Барнаул: Алтайский государственный технический университет им. И. И. Ползунова, 2023. – С. 54. URL: <https://elibrary.ru/anvdid?ysclid=m91p784uoa210847507>

статочное единство в характеристике результатов родительского просвещения, понимаемых как повышение педагогической/психолого-педагогической культуры родителей (О. А. Кочергина, О. Н. Кирюшина [3] и др.), совершенствование родительских компетенций (А. П. Багирова, С. В. Черешова, Л. В. Золотницкая [1]; А. А. Майер, Э. Н. Яковлева, Т. В. Зеленкова [7] и др.), ответственное родительство (М. Р. Илакавичус, М. С. Якушкина [2]), комплексные изменения осведомленности родителей в вопросах психологии, педагогики, культуры, образования (Е. Ю. Куракина [4]) и т. д.

Характеризуя формы родительского просвещения, исследователи отмечают результативность родительских клубов, родительских академий, тематических дней и недель, практикумов, тренингов и иных форм в формировании ответственной позиции родителя, выстраивании доверительных отношений между образовательной организацией и семьей обучающегося, оказании помощи семье в преодолении возрастных кризисов развития ребенка и гармонизации детско-родительских отношений (М. И. Лечиева, А. А. Саидов, Р. А. Буралова [5]; И. А. Лыкова, А. А. Майер [6]; О. А. Милькевич [8]; Я. К. Нелюбова [9]; С. Ю. Самохвалова<sup>8</sup>; Р. К. Сerezникова<sup>9</sup>; О. А. Ульянина, О. Л. Юрчук, Е. А. Никифорова [10];

М. А. Lawson [16]; Е. Е. Массобы<sup>10</sup>; А. И. Shmakova [19] и др.).

Вместе с тем значимыми являются подготовка будущих педагогов к взаимодействию с семьями, воспитывающими детей, формирование готовности и культуры взаимодействия специалистов на фоне недостаточного внимания данному аспекту педагогической деятельности в контексте профессиональной подготовки и отсутствия закрепления на уровне требований к результатам образования во ФГОС ВО (V. V. Afanasyev, V. P. Sergeeva, L. I. Ukolova, O. A. Milkevich [11]; O. A. Milkevich, A. V. Gileva, E. V. Vatina [17]; A. I. Rybakova [18] и т. д.). Одновременно социально-культурные изменения в современном обществе определяют изменение ценности детства и семьи, характера отношений между различными субъектами – образовательной организацией и семьей, родителями и детьми, что требует, с одной стороны, дополнительного изучения, а с другой – соответствующего изменения содержания, форм, методов взаимодействия образовательных организаций с семьями обучающихся (H. Brighouse, A. Swift [13]; A. Gheaus [157]; D. Eliyahu-Levi, M. Ganz-Meishar [14]; G. Grishina, A. Mayer<sup>11</sup>; B. Košarac, O. Kurteš<sup>12</sup>; Z. F. Yusupova, L. N. Gorbunova, T. I. Shulga, F. F. Timirov, E. A. Sorokoumova, L. V. Kochneva [20]).

<sup>8</sup> Самохвалова С. Ю. Проблемный анализ содержания просветительской работы с родителями в современных образовательных учреждениях // Проблемы современного педагогического образования. – 2017. – Вып. 57-4. – С. 191–197.

<sup>9</sup> Сerezникова Р. К. Родительское просвещение как социальное партнерство субъектов образования и родителей: опыт России и ближнего зарубежья // Проблемы современного педагогического образования. – 2024. – Вып. 85-1. – С. 326–329.

<sup>10</sup> Массобы Е. Е. The role of parents in the socialization of children: An historical overview // A century of develop-

mental psychology / R. D. Parke, P. A. Ornstein, J. J. Rieser, C. Zahn-Waxler (Eds.). – 1994. – P. 589–615. DOI: <https://doi.org/10.1037/10155-021>

<sup>11</sup> Mayer A., Grishina G. Specific of parent's attitude in preschool education // Phenomenology and contemporary tendencies of development. Psychology of Subculture: Phenomenology and Contemporary Tendencies of Development. – 2019. – P. 392–397. DOI: <https://doi.org/10.15405/epsbs.2019.07.51>

<sup>12</sup> Košarac B., Kurteš O. Family Value System in Transformation: Case of Bosnia and Herzegovina // Italian Sociological Review. – 2021. – Vol. 11 (1). – P. 1-18.

Сложности реализации современной семьей своих функций, недостаточная результативность множественных мер помощи и поддержки семей с детьми определяют необходимость консолидации усилий различных социальных институтов и организаций различной ведомственной принадлежности в решении этой социально значимой задачи (V. V. Afanasyev, V. P. Sergeeva, L. I. Ukolova, O. A. Milkevich [11]; M. S. Ashilova, A. S. Begalinov, Yu. V. Pushkarev [12]; H. Brighouse, A. Swift [13] и др.).

Анализ научных публикаций позволяет сформулировать ряд противоречий:

– между востребованной государством и обществом системной практики оказания помощи и поддержки семьям, воспитывающим детей, и недостаточной результативностью применяемых форм с позиции охвата семей, достижения их высокой способности к реализации воспитательной функции;

– между актуализацией задач родительского просвещения в контексте государственного и социального заказа и недостаточной разработанностью его теоретических и методических основ на современном этапе;

– между активизацией субъектов различной ведомственной принадлежности в практике родительского просвещения и недостаточной структурированностью их взаимодействия.

Сформулированные противоречия подчеркивают актуальность исследования проблемы изменения сущности родительского

просвещения, особенностей его реализации в условиях усиления мер государственной поддержки семей с детьми, расширения субъектов влияния и уровней их представленности.

Цель статьи – выявление сущности понятия «родительское просвещение» и специфики его организации в практике взаимодействия различных субъектов с семьями обучающихся.

### Методология исследования

Методологической основой исследования выступают следующие подходы, задающие контекстное понимание рассматриваемой проблематики.

*Аксиологический подход* (Е. В. Бондаревская, С. В. Кульневич<sup>13</sup>, Н. Д. Никандров и др.)<sup>14</sup> отражает необходимость реализации педагогического и социально-культурного потенциала взаимодействия педагогических (образовательные организации, специалисты педагогической и психолого-педагогической направленности подготовки) и социальных (учреждения иной ведомственной принадлежности, общественные организации, общественные движения, социально ориентированные некоммерческие организации и др.) субъектов с семьями, воспитывающими детей в рамках формируемого ценностно-смыслового конструкта взаимодействия.

*Социокультурный подход* (А. Арнольдов<sup>15</sup>, Л. С. Выготский<sup>16</sup>, Э. Эриксон<sup>17</sup> и др.)

<sup>13</sup> Бондаревская Е. В., Кульневич С. В. Аксиологический (ценностный) план рассмотрения парадигмы воспитания и обучения // Стратегия воспитания в образовательной системе России / под ред. И. А. Зимней. – М.: Агентство «Издательский сервис», 2004. – С. 27–35.

<sup>14</sup> Бим-Бад Б. М. Педагогический энциклопедический словарь. – М.: Большая Российская энциклопедия, 2002. – С. 191.

<sup>15</sup> Арнольдов А. И. Путь к храму культуры: образование как социокультурный феномен. – М.: Грааль, 2000. – 108 с.

<sup>16</sup> Выготский Л. С. Воображение и творчество в детском возрасте: психологический очерк. – М.: Просвещение, 1967. – 92 с.

<sup>17</sup> Эриксон Э. Детство и общество. – 2-е изд., перераб. и доп. – СПб.: Ленато: АСТ: Фонд «Университетская книга», 2019. – 592 с.

отражает необходимость учета в родительском просвещении влияния культуры и социума как единства, трансформируемого в деятельности человека в различные преобразования окружающей его среды. Изменяющиеся социально-культурные условия определяют необходимость изменения содержания, форм родительского просвещения и соответствующей подготовки специалистов, вступающих во взаимодействие с семьями обучающихся.

*Проектный подход* (В. С. Безрукова<sup>18</sup>, Е. И. Григорьева<sup>19</sup>, И. А. Колесникова<sup>20</sup> и др.) предполагает последовательный перевод ценностей и смыслов взаимодействия педагогических и социальных субъектов с семьями, воспитывающими детей, в непосредственно присваиваемое различными субъектами содержание интерактивных форм взаимодействия. Возможность гибкого реагирования на происходящие изменения обеспечивает повышение результативности родительского просвещения и охват родительской общественности разнообразными формами взаимодействия, отвечающими их запросу.

Результаты исследования базируются на применении совокупности взаимодополняющих теоретических (анализ научной литературы, обобщение, систематизация) и эмпирических (изучение педагогического опыта,

опрос) методов. Достоверность представленных положений и результатов определяется опорой на сложившиеся положения педагогической теории и практики, длительным периодом изучения проблемы взаимодействия образовательных организаций с семьями обучающихся и межведомственного взаимодействия в работе с различными категориями семей. Эмпирический этап исследования представляет собой опрос, проведенный ФГБНУ «Институт изучения детства, семьи и воспитания» среди педагогических работников учреждений общего образования и родителей обучающихся (мониторинг ценностных ориентаций современной молодежи, проводимый ежегодно с 2022 г.), а также изучение опыта родительского просвещения, представленного инновационными площадками Института (всего 138 площадок в различных субъектах Российской Федерации).

Мониторинг ценностных ориентаций современной молодежи, проводимый с 2022 г., охватывает различных субъектов образовательных отношений – обучающихся, родителей, педагогов в 89 субъектах Российской Федерации (количественный и качественный состав участников представлен в таблице 1). В рамках статьи представим сравнительные данные по 2022 и 2024 гг., наглядно иллюстрирующие происходящие изменения.

<sup>18</sup> Безрукова В. С. Педагогика. Проективная педагогика: учебное пособие для инженерно-педагогических институтов и индустриально-педагогических техникумов. – Екатеринбург: Деловая книга, 1996. – 344 с.

<sup>19</sup> Григорьева Е. И., Гладких В. В. Педагогическое проектирование и моделирование гражданско-патриотического воспитания молодежи в поликультурной среде вуза // Вестник Московского государственного университета культуры и искусств. – 2011. – № 3. –

С. 103–106. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=16536605>

<sup>20</sup> Колесникова И. А., Горчакова-Сибирская М. П. Педагогическое проектирование: учебное пособие для студентов высших учебных заведений, обучающихся по специальностям «Педагогика и психология», «Социальная педагогика», «Педагогика» / под ред. В. А. Сластенина, И. А. Колесниковой. – 3-е изд., стер. – М.: Академия, 2008. – 284 с.

Таблица 1

**Количественный и качественный состав участников мониторинга ценностных ориентаций молодежи**

Table 1

**Quantitative and qualitative composition of participants in monitoring the value orientations of young people**

Участники мониторинга	2022 г.	2024 г.
Учащиеся общеобразовательных школ (8–11 классы)	99 762	190 411
Учащиеся СПО (возраст 18–19 лет)	Данные не уточнены*	195 058
Родители (мамы, папы) учащихся школ, СПО, вузов, дети которых находятся в возрастном диапазоне от 3 до 19 лет	102 443	314 508
Педагоги школ (гимназий), техникумов, колледжей (возрастных ограничений нет)	42 201	75 202

*Примечание:* \* – в 2022 г. исследование включало выборку по иным основаниям – «обучающиеся» и «молодежь».  
*Note:* – In 2022, the study included a sample based on different criteria – "students" and "youth"

**Результаты исследования**

Основные результаты, значимые с пози-

ции анализа проблем родительского просвещения, определения его содержания и значимых аспектов представлены в таблице 2.

Таблица 2

**Наиболее значимые сопоставимые значения мониторинга ценностных ориентаций молодежи**

Table 2

**The most significant comparable values of monitoring the value orientations of young people**

Исследуемый аспект	2022 г., %	2024 г., %
Довольны взаимоотношениями в диаде «родитель(-и) – ребенок»	83	90
Сохранились традиции совместного приема пищи, досуга, ведения домашнего хозяйства	74	80
Чаще всего дети обсуждают с родителями домашние дела, здоровье, будущую профессию, поведение и поступки, важные события в стране и мире, друзей, отношения со сверстниками	82	85

Как отмечается в результатах Мониторинга за 2024 год<sup>21</sup>, родители переоценивают доверительность отношений с детьми: 98 %

родителей считают отношения таковыми, однако лишь 80 % обучающихся подтверждают подобные отношения. Это может быть обу-

<sup>21</sup> Мониторинг ценностных ориентаций молодежи: Результаты, выводы, предложения. URL: <https://xn--80adrabb4aegksdjbfk0u.xn-->

словлено разными контекстами понимания респондентами сущности доверительных отношений, недостаточной зрелостью родительской позиции в оценке происходящего в детско-родительских отношениях (ограниченное понимание родителями значимых вопросов для ребенка, неготовность выстраивания диалога на наиболее сложные темы и стремление сознательного смещения акцентов в общении с ребенком на те темы, которые значимы для родителя). Согласно полученным данным, обучающиеся 8–11 классов при решении сложных вопросов в большей мере рассчитывают на помощь родителя(-ей); этот показатель вырос на 7 % в сравнении с результатами предыдущего мониторинга. Такие результаты актуализируют необходимость расширения

представлений родителей о значимых для ребенка аспектах развития, жизнедеятельности, взаимодействия с окружающим миром.

Следует обратить внимание, что в 39 % семей обучающиеся с родителями никогда вместе не посещают театры, музеи, выставки; в 35 % – никогда вместе не занимаются спортом; в 19 % – никогда вместе не путешествуют. Подобная ситуация недостаточного насыщения совместного досуга детей и взрослых социально-культурными смыслами и содержанием определяет векторы формирования ценностных ориентаций и приобщения к традиционным духовно-нравственным ценностям подрастающего поколения.

Результаты изучения удовлетворенности взаимодействием родителей обучающихся и образовательной организации представлены в таблице 3.

Таблица 3

**Удовлетворенность взаимодействием родителей обучающихся  
и педагогов образовательных организаций**

Table 3

**Satisfaction with the interaction of parents of students and teachers of educational organizations**

Вопрос	Варианты ответов, %				
	Совсем не доволен	Скорее не доволен	И доволен, и не доволен	Скорее доволен	Очень доволен
Для родителей: «Оцените, насколько Вы довольны опытом взаимодействия с образовательной организацией, в которой учится ваш ребенок»	2	3	16	37	42
Для педагогов: «Оцените, насколько Вы довольны опытом взаимодействия с родителями обучающихся»	1	3	16	45	35

Значительная часть респондентов удовлетворена опытом взаимодействия, однако каждый пятый педагог и каждый пятый родитель оценивает подобный опыт как «совсем не доволен» и «скорее не доволен», что требует

детализации запросов на взаимодействие, уточнения причин подобной ситуации и возможного последующего пересмотра содержания и форм взаимодействия, активности самих

родителей в выстраивании отношений с образовательной организацией, их большего погружения в специфику деятельности образовательной организации, уточнении собственной позиции в воспитании и образовании ребенка.

Тематика взаимодействия образовательных организаций с родителями обучающихся представлена в таблице 4.

Таблица 4

**Обсуждаемые с родителями вопросы и их частота (по оценке педагогов)**

Table 4

**Issues discussed with parents and their frequency (as assessed by teachers)**

Тематика	Частота обсуждения (% респондентов, выбравших вариант ответа)			
	Как минимум раз в неделю	Примерно раз в месяц	Примерно раз в полгода/год	Никогда
Успеваемость обучающихся	63	28	5	3
Поведение обучающихся	60	30	7	3
Организация учебного процесса	50	33	11	6
Взаимоотношения в коллективе	41	39	13	7
Здоровье, полезные привычки	36	40	16	8
Конфликтные ситуации	32	34	21	8
Участие родителей в жизни образовательной организации	25	46	14	4
Дополнительное образование	21	42	26	11
Будущую профессию обучающихся	18	34	33	10
Экскурсии	10	45	32	14
Книги, писатели	8	22	28	42
Фильмы, мультфильмы	8	22	26	44

Обсуждаемая в ходе взаимодействия педагогов и родителей проблематика тяготеет к рассмотрению родителей как участников образовательного процесса, готовых и способных помочь в решении задач обучения. При этом значимые для родителей вопросы довольно часто остаются без внимания и должной помощи со стороны образовательной организации.

Раскрывая запрос родителей на взаимодействие с образовательными организациями, в качестве наиболее востребованных можно

назвать: помощь в решении вопросов семейного воспитания, конфликтные ситуации в семье (детские и детско-родительские отношения), кризисы возрастного развития, помощь в определении профессиональных предпочтений ребенка и выборе профессии. Наиболее востребованными формами, по оценке родителей, выступают: информирование по различным каналам (чаты, методические рекомендации, памятки), практикумы и мастер-классы, встречи со специалистами (психологом, юристом, врачом и др.).

Анализ воспитательных практик, направленных на родительское просвещение, представленных инновационными площадками ФГБНУ «Институт изучения детства, семьи и воспитания» показывает следующее:

– накопленный образовательными организациями опыт родительского просвещения отражает учет региональной, этнокультурной, социально-культурной специфики и социальной инфраструктуры территории;

– партнерами образовательных организаций в реализации программ и проектов по родительскому просвещению выступают учреждения культуры, центры дополнительного образования, этнокультурные центры, центры туризма, местные общественные организации;

– представители органов исполнительной власти, депутатского корпуса привлекаются при организации масштабных мероприятий (Спартакиады, Олимпиады, межмуниципальных или региональных слетов, фестивалей и др.), празднования важных календарных дат и событий (День Победы, День защитника Отечества, Первое сентября и т. д.), в большей мере направленных на формирование ценности семьи;

– активное участие в реализации задач родительского просвещения принимают общественные организации и движения, федеральные агентства и их региональные отделения (Первые, Росмолодежь, Росдетцентр, Роспатриотцентр, Общество «Знание», Национальная родительская ассоциация, Всероссийский родительский комитет и др.), не всегда учитывая содержание родительского просвещения и воспитательной работы образовательной организации в конкретный период.

## Обсуждение

Результаты анализа научной литературы и проведенного исследования позволяют сформулировать выводы и положения, значимые с позиции реализации задач родительского просвещения как приоритетного направления государственной политики по поддержке семьи и детства.

1. Родительское просвещение – это сложное понятие, отражающее следующие контексты:

– родительское просвещение как социально-культурный феномен отражает влияние различных факторов и социальных институтов, задающих его контексты, содержание, направленность, формы реализации, активность субъектов и позицию государства и общества;

– родительское просвещение – социально значимый вид деятельности, отражающий совокупность усилий различных субъектов (педагогических и социальных) по расширению представлений родителей о специфике возрастного развития ребенка, психолого-педагогических основаниях конструктивного взаимодействия с ним, обеспечения условий для воспитания, образования, позитивной социализации;

– родительское просвещение – процесс взаимодействия конкретных специалистов с родителем(-ями) или законными представителями ребенка, отражающий совокупность форм, методов и средств активизации их позиции как субъектов развития, воспитания и социализации ребенка.

Представленные контексты понимания родительского просвещения раскрывают его сущность и отражают уровни реализации:

– на уровне государства и общества родительское просвещение выступает стратегической задачей, решение которой осуществля-

ется посредством разработки и принятия нормативных и программных документов прямого действия (направлены на создание центров, структурных подразделений в различных ведомствах, департаментов и иных образований, отвечающих за консультативную помощь семьям с детьми) и косвенного действия (направлены на консолидацию усилий различных субъектов, активизацию общественности, различных организаций и инициативных групп);

– на уровне взаимодействия педагогических и социальных субъектов задачи родительского просвещения реализуются через просветительские проекты, лекции, формирование видеоконтента, популяризацию ценности семьи и семейных отношений в публикациях, научно-просветительских мероприятиях и др.;

– на уровне взаимодействия различных специалистов с конкретными категориями семей с детьми (групповые и индивидуальные формы взаимодействия: консультирование, информирование; практикумы, мастер-классы, беседы и т. д.).

Значимым является понимание необходимости постепенного закрепления позиции родителя как субъекта развития, воспитания и позитивной социализации ребенка, включая его готовность и способность к самовоспитанию и самообразованию (готовность критического анализа собственной позиции, оценивания имеющихся дефицитов психолого-педагогических знаний или определенных умений и готовность к их восполнению; умение критически оценивать информацию, представленную в информационном поле современного общества, выбирать достоверные источники информации; умение и опыт применения доступных для уровня компетентности родителя психолого-педагогических приемов и техник и др.).

2. Расширение диапазона вопросов, включаемых в родительское просвещение, на фоне возрастающего числа субъектов, включенных в него (образовательные организации, учреждения культуры, общественные организации и движения, социально ориентированные некоммерческие организации и др.), вызывает ситуацию загруженности родительской общественности. В связи с этим необходимо систематизировать деятельность различных субъектов с семьями, воспитывающими детей, определить зоны их ответственности, механизмы и условия взаимодействия между собой и с семьей. Одновременно ситуация загруженности определила запрос родителей на применение дистанционных форм взаимодействия, различных каналов информирования (позволяют экономить время), при этом снижая возможность формирования и закрепления практических умений и опыта взаимодействия с ребенком в различных ситуациях.

3. Субъекты родительского просвещения условно представлены следующим образом:

– педагогические (образовательные организации, ориентированные на взаимодействие с семьями обучающихся как ключевые субъекты);

– социальные (общественные организации и движения, учреждения культуры, представители структур власти и общественные деятели и др.), т. е. социальные партнеры образовательных организаций и иные субъекты, которые в силу своих интересов, социальной направленности деятельности и других причин готовы и способны выступить субъектами родительского просвещения.

Подчеркнем, что характер взаимодействия семей с детьми с различными социальными субъектами является достаточно сложным вопросом. Взаимодействие образовательных организаций с семьями обучающихся

нормативно закреплено в задачах деятельности самих организаций и в должностных инструкциях педагогических работников; взаимодействие с социальными субъектами основано на принципах свободы и добровольности. Именно добровольность и свобода определяют тактику выстраивания взаимодействия социальных субъектов с семьями обучающихся через образовательные организации с целью более конструктивного взаимодействия, быстрой организации, наибольшего охвата семей с детьми. С этой позиции важным является согласование содержания родительского просвещения, с одной стороны, с задачами развития ребенка, а с другой – с задачами воспитательной работы, реализуемой образовательными организациями. Тем самым обеспечивается устранение дублирования содержания родительского просвещения различными субъектами, целесообразность и согласованность форм его реализации, что повышает результативность совместной деятельности в целом.

4. Наибольшее распространение и популярность таких форм родительского просвещения, как родительские клубы, Школы/Академии/Университеты для родителей, просветительские лекции, обусловлена возможностью достаточно пассивного участия родителей, присвоения «готовых» знаний, что не совсем согласуется с ранее обозначенными контекстами его понимания. При этом имеющийся запрос родителей на практико-ориентированные формы взаимодействия позволяет утверждать идею необходимости целесообразного и органичного сочетания теоретических и практических форм взаимодействия, интеграции в подобные формы широкого арсенала методов и средств, позволяющих воздействовать на интеллектуальную, эмоционально-волевою, поведенческую сферы. Продолжительность форм взаимодействия должна

быть оптимальной, с возможностью привлечения ресурсов и потенциала различных субъектов (подготовленных и представленных на интернет-платформах, ресурсах данных субъектов). Систематизация имеющихся ресурсов различных субъектов, их согласование с различными аспектами содержания родительского просвещения представляет собой перспективу и одну из задач межведомственного взаимодействия.

5. Изменение содержания, методических основ родительского просвещения с учетом его полисубъектности подчеркивает значимость подготовки педагогических работников к взаимодействию с родителями и семьями обучающихся, а также социальными субъектами, готовыми и способными включиться в подобную работу. Учитывая отсутствие педагогической подготовки у большинства социальных субъектов, приоритетное право и обязанность взаимодействия с семьями с детьми именно у педагогических работников, важно сформировать на этапе профессиональной подготовки эмоционально-волевою, нравственную, интеллектуальную, социальную готовность педагога к такой деятельности. Своевременное реагирование педагогических работников на изменение теоретических и методических основ взаимодействия с семьями обучающихся позволяет повысить результативность родительского просвещения, удовлетворенность родителей и педагогов подобным взаимодействием.

### **Заключение**

Таким образом, результаты исследования сущности родительского просвещения в предметном поле современных исследований, а также имеющиеся к настоящему моменту данные эмпирического исследования позво-

ляют подчеркнуть сложность и многоаспектность, социально значимый характер рассматриваемой проблематики.

Сложившиеся теоретические положения представляют разные толкования понятия «родительское просвещение», формы его реализации, понимание результатов, эволюция которых имеет социально обусловленный характер.

Уточнение понятия «родительское просвещение» как социально-культурного феномена, социально значимой деятельности и процесса раскрывает его направленность, содержательное наполнение, методические основы, обеспечивая возможность дальнейшей научной разработки данной проблемы и проектирования форм, методов и средств ее результативного решения.

Выделение субъектов родительского просвещения (педагогические и социальные), структуры и путей урегулирования их взаимодействия позволит минимизировать дублирование содержания и однообразия форм взаимодействия различных субъектов с семьями с детьми, согласовывая задачи родительского просвещения с запросами родителей, задачами возрастного развития ребенка, а также задачами воспитательной работы образовательной организации в конкретный период.

Научная новизна исследования заключается в уточнении понятия «родительское просвещение», систематизации субъектов его реализации, определении методологических подходов родительского просвещения и структуры взаимодействия его субъектов.

Теоретическая значимость заключается в систематизации теоретических положений, определении вариантов структурирования взаимодействия организаций различной ведомственной принадлежности в контексте решения задач родительского просвещения.

Практическая значимость исследования заключается в возможности проектирования образовательными организациями форм родительского просвещения с учетом ресурсов различных субъектов, повышая его результативность и эффективность.

Представленное видение родительского просвещения не исчерпывает всей его многоаспектности. Сформулированные идеи получат дальнейшее развитие и обоснование в рамках разработки концептуальных основ родительского просвещения, программы родительского просвещения и методических рекомендаций его осуществления в практике взаимодействия различных субъектов.

## СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Багирова А. П., Черешова С. В., Золотницкая Л. В. Возможности формирования родительских компетенций в системе российского образования // Женщина в российском обществе. – 2024. – № 2. – С. 15–30. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=67901218> DOI: <https://doi.org/10.21064/WinRS.2024.2.2>
2. Илакавичус М. Р., Якушкина М. С. Психолого-педагогическое просвещение как средство развития родительских сообществ: опыт государств-участников СНГ // Человек и образование. – 2022. – № 3. – С. 45–56. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=49868728> DOI: <https://doi.org/10.54884/S181570410023070-2>
3. Кочергина О. А., Кирюшина О. Н. Проблемы готовности родителей школьников к повышению своей педагогической культуры // Мир науки, культуры, образования. – 2018. – № 4. – С. 138–141. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=35576069>



4. Куракина Е. Ю. Родительское просвещение как механизм формирования ответственного родительства // Образовательная панорама. – 2024. – № 2. – С. 42–48. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=69210876>
5. Лечиева М. И., Саидов А. А., Буралова Р. А. Детско-родительские отношения как предиктор личностного развития в юношеском возрасте // Перспективы науки и образования. – 2024. – № 6. – С. 575–595. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=79560965> DOI: <https://doi.org/10.32744/pse.2024.6.35>
6. Лыкова И. А., Майер А. А. Систематизация традиций семейного воспитания: социально-педагогический классификатор // Science for Education Today. – 2022. – Т. 12, № 5. – С. 200–224. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=49623135> DOI: <https://doi.org/10.15293/2658-6762.2205.11>
7. Майер А. А., Яковлева Э. Н., Зеленкова Т. В. Проектирование универсальной модели родительского просвещения в условиях дошкольного образования // Высшее образование сегодня. – 2024. – № 4. – С. 10–17. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=69206607> DOI: <https://doi.org/10.18137/RNU.HET.24.04.P.010>
8. Милькевич О. А. Родительство как семейно-родовая ответственность: пути формирования // Педагогика. – 2024. – Т. 88, № 9. – С. 45–52. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=73529615>
9. Нелюбова Я. К. Родительский «всеобуч» в образовании: социально-психологические аспекты реализации // Общество: социология, психология, педагогика. – 2022. – № 2. – С. 122–127. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=48072907> DOI: <https://doi.org/10.24158/spp.2022.2.16>
10. Ульянина О. А., Юрчук О. Л., Никифорова Е. А., Оконовенко Д. В., Саломатова Е. А. «Неделя психологии» как эффективный инструмент психологического просвещения участников образовательных отношений: методика и организация // Вестник практической психологии образования. – 2024. – Т. 21, № 1. – С. 135–147. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=68517391> DOI: <https://doi.org/10.17759/bppe.2024210111>
11. Afanasyev V. V., Sergeeva V. P., Ukolova L. I., Milkevich O. A. Methodology of studying social and cultural partnership in the prevention of children's ill-being // Espacios. – 2017. – Vol. 38 (55). – P. 13. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=31157342>
12. Ashilova M. S., Begalinov A. S., Pushkarev Yu. V., Begalinova K. K., Pushkareva E. A. Values in foundation of modern globalizing society: Change study // Science for Education Today. – 2023. – Vol. 13 (2). – P. 99–121. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=53699841> DOI: <https://doi.org/10.15293/2658-6762.2302.05>
13. Brighouse H., Swift A. Family values reconsidered: a response // Critical Review of International Social and Political Philosophy, 2017. – Vol. 21 (3). – P. 385–405. DOI: <https://doi.org/10.1080/13698230.2017.1398492>
14. Eliyahu-Levi D., Ganz-Meishar M. The personal relationship between the kindergarten teacher and the parents as a mediator between cultures // International Journal of Early Years Education. – 2019. – Vol. 27 (2). – P. 184–199. DOI: <https://doi.org/10.1080/09669760.2019.1607263>
15. Gheaus A. Childhood: Value and duties // Philosophy Compass. – 2021. – Vol. 16 (12). – P. 12793. DOI: <https://doi.org/10.1111/phc3.12793>
16. Lawson M. A. School-family relations in context. Parent and teacher perceptions of parent involvement // Urban Education. – 2003. – Vol. T. 38 (1). – P. 77–133. URL: [https://www.academia.edu/4434884/School\\_Family\\_Relations\\_in\\_Context](https://www.academia.edu/4434884/School_Family_Relations_in_Context) DOI: <https://doi.org/10.1177/0042085902238687>
17. Milkevich O. A., Gileva A. V., Vatina E. V. Training of teaching staff in the context of the transformation of the value of family and childhood // Perspectives of Science and Education. – 2023. – No. 2. – P. 125–140. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=52657620> DOI: <https://doi.org/10.32744/pse.2023.2.7>



18. Rybakova A. I., Fomina S. N. The model of professional training of specialists of social work in the conditions of multilevel education on the basis of integrative approach // Contemporary Problems of Social Work. – 2015. – Vol. 1 (3). – P. 55–61. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=25465100> DOI: <https://doi.org/10.17922/2412-5466-2015-1-3-55-61>
19. Shmakova A. I. Parenting and Family Relationships Factors in the Intergenerational Transmission of Partnerships: a Research Review // Perspectives of Science and Education. – 2023. – No. 2. – P. 536–548. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=52657743> DOI: <https://doi.org/10.32744/pse.2023.2.31>
20. Yusupova Z. F., Gorbunova L. N., Shulga T. I., Timirov F. F., Sorokoumova E. A., Kochneva L. V. Formation of humanitarian competence of university students in the context of education globalization // Man in India. – 2017. – Vol. 97 (14). – P. 21–33. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=31047468>

Поступила: 29 марта 2025    Принята: 10 мая 2025    Опубликовано: 30 июня 2025

#### **Заявленный вклад авторов:**

Вклад автора в сбор эмпирического материала представленного исследования, обработку данных и написание текста статьи полноценный.

Автор ознакомился с результатами и одобрил окончательный вариант рукописи.

#### **Информация о конфликте интересов:**

Автор декларирует отсутствие явных и потенциальных конфликтов интересов в связи с публикацией данной статьи

#### **Информация об авторе**

##### **Милькевич Оксана Анатольевна**

доктор педагогических наук, профессор,  
кафедра психологии, педагогики и организации работы с кадрами,  
Академия управления МВД России,  
ул. Зои и Александра Космодемьянских, д. 8125171, г. Москва, Россия;

главный научный сотрудник,  
лаборатория фундаментальных и прикладных научных исследований,  
Институт изучения детства, семьи и воспитания,  
Трубниковский переулок, дом 15, строение 1, 121069, г. Москва, Россия.

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-2521-3101>

SPIN-код: 2016-0261

E-mail: [miloka75@mail.ru](mailto:miloka75@mail.ru)



## Specifics of organizing parent education in the practice of interaction between various education stakeholders and students' families

Oksana A. Milkevich  <sup>1, 2</sup>

<sup>1</sup> Management Academy of the Ministry of the Interior of the Russian Federation,  
Moscow, Russian Federation

<sup>2</sup> Institute for the Study of Childhood, Family and Education,  
Moscow, Russian Federation

### Abstract

**Introduction.** The article presents the results of the study devoted to changing the essence of parent education, the features of its implementation in the context of strengthening measures of state support for families with children, expanding the subjects of influence and levels of their representation. The purpose of the article is to clarify the essence of the concept of 'parent education' and the specifics of its organization in the practice of interaction of various subjects with families of students.

**Materials and Methods.** The methodological basis of the study is formed by the following approaches: axiological, socio-cultural, project. Theoretical research methods include analysis, generalization and systematization of scholarly literature. Empirical research methods include studying teaching experience and a survey.

**Results.** The author obtained the following results: the findings of Russian and international studies were analyzed and summarized, revealing the ongoing changes in the understanding of parent education, its effectiveness, the importance of an interdepartmental approach to its provision; the results of the empirical stage of the study are presented, reflecting the focus of the educational institution and the family on interaction, the request of parents within the framework of parental education, the most common practices of parental education and the subjects of their implementation; the specifics of the implementation of parental education are determined depending on the level structure of interaction of various subjects.

**Conclusions.** Changing the essence of parent education has a socially determined nature and reflects its multi-aspect nature (as a socio-cultural phenomenon, socially significant activity and process), determining its focus, content, methodological foundations, taking into account the capabilities of many subjects (educators and social) and the level structure of their interaction.

### Acknowledgments

The study was financially supported by the founder (organization). Project No. 1024032900447-4-5.3.1 (the code (cipher) of the scientific topic assigned by the founder (organization) IMLY-2025-0006) ("Parental education as a strategy for popularizing state policy on family and childhood support")

### For citation

Milkevich O. A. Specifics of organizing parent education in the practice of interaction between various education stakeholders and students' families. *Science for Education Today*, 2025, vol. 15 (3), pp. 7–25. DOI: <http://dx.doi.org/10.15293/2658-6762.2503.01>

  Corresponding Author: Oksana A. Milkevich, [miloka75@mail.ru](mailto:miloka75@mail.ru)

© Oksana A. Milkevich, 2025

**Keywords**

*Parent education; Subjects of parental education; Interaction of various subjects; Interdepartmental interaction; Forms of parental education; Family support; Educational potential of the family.*

**REFERENCES**

1. Bagirova A. P., Chereshova S. V., Zolotnitskaya L. V. Possibilities for developing parental competencies in the Russian education system. *Woman in Russian Society*, 2024, no. 2, pp. 15-30. (In Russian) URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=67901218> DOI: <https://doi.org/10.21064/WinRS.2024.2.2>
2. Ilakavicius M. R., Yakushkina M. S. Psychological and pedagogical enlightenment as a means of developing parental communities: Experience of the cis member states. *Man and Education*, 2022, no. 3, pp. 45-56. (In Russian) URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=49868728> DOI: <https://doi.org/10.54884/S181570410023070-2>
3. Kochergina O. A., Kirjushina O. N. Problems of readiness of parents of school students to improve their pedagogical culture. *The World of Science, Culture, Education*, 2018, no. 4, pp. 138-141. (In Russian) URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=35576069>
4. Kurakina E. Yu. Parental education as a mechanism for the formation of responsible parenthood. *Educational Panorama*, 2024, no. 2, pp. 42-48. (In Russian) URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=69210876>
5. Lechieva M. I., Saidov A. A., Buralova R. A. Child-parent relationships as a predictor of personal development in adolescence. *Prospects of Science and Education*, 2024, no. 6, pp. 575-595. (In Russian) URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=79560965> DOI: <https://doi.org/10.32744/pse.2024.6.35>
6. Lykova I. A., Mayer A. A. Systematization of family education traditions: A socio-pedagogical classifier. *Science for Education Today*, 2022, vol. 12 (5), pp. 200-224. (In Russian) URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=49623135> DOI: <https://doi.org/10.15293/2658-6762.2205.11>
7. Mayer A. A., Yakovleva E. N., Zelenkova T. V. Design of a universal model of parental education in preschool education. *Higher Education Today*, 2024, no. 4, pp. 10-17. (In Russian) URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=69206607>
8. Milkevich O. A. Parenthood as family responsibility: Ways of formation. *Pedagogy*, 2024, vol. 88 (9), pp. 45-52. (In Russian) URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=73529615>
9. Nelyubova Ya. K. Parental “general education”: Socio-psychological aspects of implementation. *Society: Sociology, Psychology, Pedagogy*, 2022, no. 2, pp. 122-127. (In Russian) URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=48072907> DOI: <https://doi.org/10.24158/spp.2022.2.16>
10. Ul'yanina O. A., Yurchuk O. L., Nikiforova E. A., Okonovenko D. V., Salomatova E. A. The “psychology weeks” as an effective tool for psychological education of participants in educational relations: Methodology and organization. *Bulletin of Practical Psychology of Education*, 2024, vol. 21 (1), pp. 135-147. (In Russian) URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=68517391> DOI: <https://doi.org/10.17759/bppe.2024210111>
11. Afanasyev V. V., Sergeeva V. P., Ukolova L. I., Milkevich O. A. Methodology of studying social and cultural partnership in the prevention of children's ill-being. *Espacios*, 2017, vol. 38 (55), pp. 13. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=31157342>
12. Ashilova M. S., Begalinov A. S., Pushkarev Yu. V., Begalinova K. K., Pushkareva E. A. Values in foundation of modern globalizing society: Change study. *Science for Education Today*, 2023, vol. 13 (2), pp. 99-121. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=53699841> DOI: <https://doi.org/10.15293/2658-6762.2302.05>



13. Brighouse H., Swift A. Family values reconsidered: A response. *Critical Review of International Social and Political Philosophy*, 2017, vol. 21 (3), pp. 385-405. DOI: <https://doi.org/10.1080/13698230.2017.1398492>
14. Eliyahu-Levi D., Ganz-Meishar M. The personal relationship between the kindergarten teacher and the parents as a mediator between cultures. *International Journal of Early Years Education*, 2019, vol. 27 (2), pp. 184-199. DOI: <https://doi.org/10.1080/09669760.2019.1607263>
15. Gheaus A. Childhood: Value and duties. *Philosophy Compass*, 2021, vol. 16 (12), pp. 12793. DOI: <https://doi.org/10.1111/phc3.12793>
16. Lawson M. A. School-family relations in context. Parent and teacher perceptions of parent involvement. *Urban Education*, 2003, vol. 38 (1), pp. 77-133. URL: [https://www.academia.edu/4434884/School\\_Family\\_Relations\\_in\\_Context](https://www.academia.edu/4434884/School_Family_Relations_in_Context) DOI: <https://doi.org/10.1177/0042085902238687>
17. Milkevich O. A., Gileva A. V., Vatina E. V. Training of teaching staff in the context of the transformation of the value of family and childhood. *Perspectives of Science and Education*, 2023, no. 2, pp. 125-140. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=52657620> DOI: <https://doi.org/10.32744/pse.2023.2.7>
18. Rybakova A. I., Fomina S. N. The model of professional training of specialists of social work in the conditions of multilevel education on the basis of integrative approach. *Contemporary Problems of Social Work*, 2015, vol. 1 (3), pp. 55-61. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=25465100> DOI: <https://doi.org/10.17922/2412-5466-2015-1-3-55-61>
19. Shmakova A. I. Parenting and family relationships factors in the intergenerational transmission of partnerships: A research review. *Perspectives of Science and Education*, 2023, no. 2, pp. 536-548. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=52657743> DOI: <https://doi.org/10.32744/pse.2023.2.31>
20. Yusupova Z. F., Gorbunova L. N., Shulga T. I., Timirov F. F., Sorokoumova E. A., Kochneva L. V. Formation of humanitarian competence of university students in the context of education globalization. *Man in India*, 2017, vol. 97 (14), pp. 21-33. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=31047468>

Submitted: 29 March 2025

Accepted: 10 May 2025

Published: 30 June 2025



This is an open access article distributed under the Creative Commons Attribution License which permits unrestricted use, distribution, and reproduction in any medium, provided the original work is properly cited. (CC BY 4.0).





### **The authors' stated contribution:**

The author's contribution to the collection of empirical material of the presented research, data processing and writing of the text of the article is full-completed.

The author reviewed the results and approved the final version of the manuscript

### **Information about competitive interests:**

The author declares the absence of obvious and potential conflicts of interest in connection with the publication of this article

### **Information about the Author**

#### **Oksana Anatolevna Milkevich**

Doctor of Pedagogy, Professor,

Department of Psychology, Pedagogy and Organization of Work with Personnel,

Management Academy of the Ministry of the Interior of the Russian Federation,  
Zoya and Alexandra Kosmedemyanskaya, 8, 125171, Moscow, Russian Federation;

Leading Researcher,

Laboratories of Fundamental and Applied Scientific Research,

Institute for the Study of Childhood, Family and Education,

Trubnikovskiy per., 15, 121069, Moscow, Russian Federation.

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-2521-3101>

E-mail: [miloka75@mail.ru](mailto:miloka75@mail.ru)



УДК 159.942.2+37.03+316.77

Научная статья / **Research Full Article**DOI: [10.15293/2658-6762.2503.02](https://doi.org/10.15293/2658-6762.2503.02)Язык статьи: русский / **Article language: Russian**

## Оценка динамики развития регуляционного фактора ресурсов совладающего поведения педагога в процессе профессионализации

Т. В. Ледовская<sup>1</sup>, Н. Э. Солянин<sup>1</sup>

<sup>1</sup> Ярославский государственный педагогический университет им. К. Д. Ушинского, Ярославль, Россия

**Проблема и цель.** В статье исследуется проблема поиска ресурсов, оказывающих влияние на совладание со стрессом современных педагогов. Цель исследования – осуществить оценку динамики развития регуляционного фактора в психологической структуре ресурсов совладающего поведения педагогов.

**Методология.** Методологическую основу исследования составили положения системогенетической концепции, субъектный и ресурсный подход, которые позволяют рассматривать проблему совладающего поведения педагогов в контексте оценки динамики его детерминации на разных этапах профессионализации. Исследование проводится с использованием следующих методов: теоретический анализ научной литературы, психодиагностический метод, методы статистической обработки: эксплораторный факторный анализ (метод главных компонент, вращение Varimax), корреляционный анализ (коэффициент корреляции Спирмена). Выборка исследования включала в себя 901 педагога и 295 студентов вуза.

**Результаты.** Авторами получены следующие результаты: 1) проанализированы и обобщены исследования отечественных и зарубежных ученых, посвященные вопросам значимости регуляции для эффективности педагогической деятельности, сохранения профессионального и личностного благополучия педагога в стрессовых ситуациях; 2) представлены результаты эмпирического исследования, которые содержат оценку динамики развития регуляционного фактора ресурсов совладающего поведения педагогов на разных этапах профессионализации.

**Заключение.** В результате проведенного теоретического и эмпирического исследования определена динамика развития регуляционного фактора ресурсов копинг-поведения педагогов.

Авторы приходят к выводу, что развитие регуляционных ресурсов совладания со стрессом на разных этапах профессионализации имеет нелинейный характер.

**Финансирование проекта:** Исследование выполнено в рамках реализации гранта Российского научного фонда № 24-18-00061 по теме «Психологическая структура, закономерности и механизмы формирования педагогических компетенций» <https://rscf.ru/project/24-18-00061/>

**Библиографическая ссылка:** Ледовская Т. В., Солянин Н. Э. Оценка динамики развития регуляционного фактора ресурсов совладающего поведения педагога в процессе профессионализации // Science for Education Today. – 2025. – Т. 15, № 3. – С. 26–45. DOI: <http://dx.doi.org/10.15293/2658-6762.2503.02>

✉ Автор для корреспонденции: Никита Эдуардович Солянин, [SoNik7-39@yandex.ru](mailto:SoNik7-39@yandex.ru)

© Т. В. Ледовская, Н. Э. Солянин, 2025

**Ключевые слова:** *совладающее поведение; ресурсы совладающего поведения; психологическая структура ресурсов совладающего поведения; регуляционные ресурсы; рефлексия; саморегуляция; педагогическая деятельность; педагог.*

### Постановка проблемы

Современные тенденции развития образования и общества в целом предъявляют новые требования к развитию профессионала. Особое значение приобретает деятельность, связанная со взаимодействием с другими людьми. Здесь в первую очередь имеет смысл рассматривать педагогическую деятельность. Учителя сталкиваются с несколькими проблемами: начиная от повседневных рутинных дел (личный стресс) и заканчивая более серьезными стрессовыми ситуациями, связанными с учениками и их семьями, образовательной политикой и ответственностью за успеваемость (профессиональный стресс). Из внешних факторов наиболее заметными и влияющими на обучение учащихся являются проблемы, связанные с профессиональными навыками учителей. Например, стратегия преподавания, которую они применяют в классе, их мотивация, вовлеченность и отношение.

Помимо эмоциональной и психологически напряженной преподавательской деятельности, рабочая нагрузка учителей включает множество учебных и не учебных внешкольных задач, таких как выставление оценок и планирование уроков, а также административные обязанности. Из-за этого в том числе многие страны сталкиваются с высоким уровнем увольнения учителей, особенно среди молодых специалистов<sup>1</sup>. Таким образом, закономерным становится вопрос о сохранении человеческого капитала в области педагогического образования, а существующие условия дик-

туют необходимость изучения личностных ресурсов педагога, успешное использование которых поможет эффективно справляться со стрессовыми ситуациями без ущерба для здоровья и тем самым развивать педагогические компетенции, совершенствуя свое педагогическое мастерство и профессионализм и улучшая систему образования в целом.

При этом в качестве такого психологического ресурса, имеющего решающее значение для эффективного совладания со стрессом, авторами называется саморегуляция. Понимая целостную, системную природу человеческой индивидуальности, саморегуляцию можно рассматривать во взаимосвязи с другими психическими качествами, которые будут обеспечивать эффективность функционирования регуляционного фактора в деятельности педагога в целом.

Саморегуляция тесно связана со способностью концентрировать внимание, эффективно использовать время, развивать уверенность в себе, связывать информационные блоки, ставить перед собой цели и стратегии деятельности, а также включает в себя: постановку конкретных ближайших целей для выполнения задачи, выбор подходящих стратегий для достижения этих целей, мониторинг и сохранение результатов своей деятельности, перестройку контекста обучения в соответствии с целью, эффективное управление своими ресурсами, самооценку своих методов и их эффективности путем соотнесения результатов с причинами, а также принятие или изменение будущих подходов [1].

<sup>1</sup> Education at a Glance. – OECD Indicators. – OECD Publishing, Paris, 2021. DOI: <https://doi.org/10.1787/b35a14e5-en>

Способность к саморегуляции положительно влияет на возможности человека справляться с профессиональным стрессом. То есть учителя с высокой степенью саморегуляции могут чувствовать себя менее эмоционально истощенными при большой нагрузке вне школы и, таким образом, могут экономить свою энергию и ресурсы. Саморегуляция учителей положительно влияет на качество их преподавания [2], на развитие творческой деятельности учителей [3] и их креативности [4]. Существуют доказательства положительной взаимосвязи между саморегуляцией учителей и их профессиональным благополучием [5].

В целом саморегуляцию рассматривают как активный процесс, с помощью которого учителя направляют и поддерживают свое метапознание, мотивацию и стратегии эффективного рабочего поведения. Применение стратегий саморегуляции может помочь учителям развить метакогнитивные навыки, которые стимулируют размышления о своей деятельности в направлении постоянного совершенствования, что указывает на важнейшую способность учителей к профессиональному развитию. Многие из этих стратегий также были индивидуально определены как защитные факторы в исследованиях стрессоустойчивости учителей. Однако на сегодняшний день эти стратегии не были объединены в теоретическую модель и не изучались вместе в контексте педагогической деятельности [5].

Характер деятельности педагога, связанный с его непрерывной коммуникацией с разными субъектами образовательного процесса (ученики, их родители, коллеги, администрация школы), требует постоянного осознания мотивов и целей педагогической деятельности, анализа результатов педагогических воздействий, самоанализа, поэтому в структуру педагогической деятельности и педагогических компетенций встроена рефлексия [6].

Указывается, что метамышление [7], метапознание [8] и иные метакогнитивные процессы связаны с рефлексией [9], при этом рефлексия рассматривается как составная часть профессионального развития [10]. «Новый» профессионал – это рефлексирующий профессионал, который может планировать и обосновывать собственное профессиональное развитие и практику с учетом собственных субъективных интересов и мотивов, а также объективных потребностей своих студентов, профессии и сообществ, в которых он работает. Рефлексирующий профессионал с большей вероятностью будет реализовывать и поддерживать дискурсы качественного преподавания [11].

Способность к рефлексивному мышлению считается важным требованием для развития и повышения квалификации учителей [12], способности создать социальные условия, необходимые для детского развития [13]. Широкая внутренняя рефлексия и критическое осмысление обращают внимание на личностные, когнитивные или моральные аспекты [14]; человек выражает свои мысли и надежды и беспокоится о том, как его действия повлияют на других [15].

Отмечается что стресс, вызванный рабочей нагрузкой, возникает только если учителя чувствуют, что им не хватает ресурсов (например, стратегий преодоления трудностей), чтобы эффективно справляться со стрессами в деятельности [5]. В этом случае рефлексия может повысить эмоциональную устойчивость и связанные с ней компетенции, привести к личностным изменениям, а также к росту благополучия и стрессоустойчивости учителей [16]. Рефлексия является личностным ресурсом, который компенсирует требования работы, позволяя более конструктивно справляться с трудностями, решать проблемы и обеспечивает тенденцию к личностному росту [17].

Личностный рост, кроме того, включает в себя когнитивные, поведенческие и эмоциональные изменения в человеке, который стремится соответствовать своим личным целям и ценностям. Стремление к личностному росту считается необходимым для оптимального функционирования и взаимосвязано с улучшением психического благополучия [17]. Такому же эффекту способствует личная цель, которая поведенчески направляет жизнь человека в позитивном направлении и может стимулировать энергию индивида [18]. Жизненные цели определяют поведение человека и могут влиять на его достижения и результаты [19], служат основой для планирования и самоконтроля в повседневной жизни и могут определять модели поведения человека с течением времени [20].

Таким образом, исследователи указывают на высокую значимость саморегуляции для эффективности педагогической деятельности и сохранения профессионального и личностного благополучия педагога в стрессовых ситуациях. Вместе с тем наблюдается противоречие, заключающееся в том, что в существующих подходах к саморегуляции наблюдается доминирование аналитической парадигмы исследования, где саморегуляция рас-

сматривается как отдельное психическое качество, либо выводы авторов носят характер теоретических рассуждений. Кроме того, не изучаются факты, закономерности и механизмы изменения саморегуляции на протяжении всей карьеры педагога, поэтому системная оценка динамики развития регуляционного фактора ресурсов совладающего поведения педагога в процессе профессионализации не представлена в современной научной литературе. Исходя из существующего состояния проблемы, цель статьи – осуществить оценку динамики развития регуляционного фактора ресурсов совладающего поведения педагога в процессе профессионализации.

### Методология исследования

*Методологические основания исследования.* Методологическую основу исследования составляют базовые положения нескольких фундаментальных психологических концепций:

– главные методологические и теоретические положения системогенетической концепции (П. К. Анохин<sup>2</sup>, А. В. Карпов<sup>3</sup>, М. М. Кашапов<sup>4</sup>, В. Д. Шадриков<sup>5</sup> и др.);

– методология субъектно-деятельностного подхода (К. А. Абульханова<sup>6</sup>, Б. Г. Анянцев<sup>7</sup>, А. Н. Леонтьев<sup>8</sup>, С. Л. Рубинштейн<sup>9</sup> и

<sup>2</sup> Анохин П. К. Очерки по физиологии функциональных систем. – М.: Медицина, 1975. – 447 с.

<sup>3</sup> Карпов А. В. Психология сознания: метасистемный подход. Гос. акад. наук, Российская акад. образования. – М.: Изд. дом Российской акад. образования (РАО), 2011. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=20110118>

<sup>4</sup> Кашапов М. М. Специфика метакогнитивного подхода к пониманию конфликтной компетентности // Метакогнитивные основы конфликтной компетентности. – Ярославль: Ярославский государственный университет им. П.Г. Демидова, 2012. – С. 13-104. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=25486109>

<sup>5</sup> Шадриков В. Д. Проблемы системогенеза профессиональной деятельности / отв. ред. К. А. Абульханова-

Славская. – М.: Издательство "Наука", 1982. – 185 с. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=24129223>

<sup>6</sup> Абульханова-Славская К. А. Деятельность и психология личности. – М.: Издательство "Наука", 1980. – 336 с. URL: <https://elibrary.ru/tgcwvt>

<sup>7</sup> Анянцев Б. Г. Человек как предмет познания. – М.: Питер, 2010. – 282 с. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=20061379>

<sup>8</sup> Леонтьев А. Н. Деятельность. Сознание. Личность. – М.: Политиздат, 1975. – 352 с. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=30150172>

<sup>9</sup> Рубинштейн С. Л. Бытие и сознание: Человек и мир. – Санкт-Петербург: Питер, 2010. – 512 с. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=21551473>

др.), делающего акцент на способности человека к самодетерминации, самоопределению и саморазвитию, что позволяет рассматривать современного педагога как активного субъекта многообразных форм человеческой активности;

– методология ресурсного подхода (Л. А. Головей<sup>10</sup>, Е. А. Сергиенко<sup>11</sup>, В. А. Толочек<sup>12</sup>, С. А. Хазова<sup>13</sup> и др.), позволяющего рассматривать процесс совладания со стрессом и адаптации к условиям и сохранению своего здоровья за счет рационального использования жизненных ресурсов.

#### *Теоретические основания исследования.*

Понимая личностные ресурсы как психические свойства, устойчиво ассоциируемые в ментальном опыте субъекта с позитивным эффектом, наличием ощутимого преимущества и используемые для повышения эффективности жизнедеятельности [21], мы вместе с тем соглашаемся с точкой зрения, согласно которой изучение личности педагога невозможно осуществлять в отрыве от его непосредственной

деятельности [22]. Анализ деятельности педагога на психологическом уровне с использованием теории системогенеза<sup>14</sup> позволяет представить ее как целостную функциональную систему, состоящую из блоков педагогических компетенций, которые могут быть соотнесены с универсальной архитектурой психологической системы деятельности [23]. В результате чего выделяются: 1) личностные компетенции учителя, 2) компетенции в постановке целей и задач педагогической деятельности, 3) компетенции в мотивации учебной деятельности, 4) информационная компетентность, 5) компетентность в разработке программ педагогической деятельности и принятии педагогических решений, 6) компетенции в организации учебной деятельности [24].

При этом решающее место отводится процессам регуляции. Именно управление собой с опорой на личностные ресурсы, управление своими эмоциями, чувствами, поведением и деятельностью<sup>15</sup> на всех ее уровнях поможет эффективно преодолевать стрессовые ситуации<sup>16</sup>.

<sup>10</sup> Головей Л. А. Стрижицкая О. Ю. Особенности структуры повседневных стрессоров и ресурсов личности в разные периоды взрослости // Психология повседневного и травматического стресса: угрозы, последствия и совладание. – М.: Институт психологии РАН, 2016. – С. 27-49. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=27701539&pff=1>

<sup>11</sup> Сергиенко Е. А. Контроль поведения: индивидуальные ресурсы субъектной регуляции // Психологические исследования. – 2009. – № 5 (7). – С. 1. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=13013836>

<sup>12</sup> Толочек В. А. Стили деятельности: ресурсный подход. – М.: Институт психологии РАН, 2015. – 366 с. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=23886764>

<sup>13</sup> Хазова С. А. Ментальные ресурсы субъекта: феноменология и динамика. – Кострома: Костромской государственный университет им. Н.А. Некрасова, 2013. – 386 с. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=21661173>

<sup>14</sup> Мазилев В. А., Слепко Ю. Н. Проблема психологической структуры и механизмов развития педагогических компетенций // Методология современной психологии. – 2024. – № 22. – С. 239–244. EDN DDYPDB. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=65667657>

<sup>15</sup> Психология саморегуляции: эволюция подходов и вызовы времени / под ред. Ю. П. Зинченко, В. И. Моросановой. – М.; СПб.: Нестор-История, 2020. – 650 с. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=44331517&ysclid=m8k4qlh58u58725074>

<sup>16</sup> Моросанова В. И. Осознанная саморегуляция как метасистема психологических ресурсов достижения целей и саморазвития человека // Фундаментальные и прикладные исследования современной психологии: результаты и перспективы развития / отв. ред. А. Л. Журавлёв, В. А. Кольцова. – М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2017. – С. 449–458. URL:

Достаточно часто в качестве базы для измерения саморегуляции используется циклическая модель Б. Шмитца и Б. Визе, где такие ресурсы, как мотивация, самоэффективность (в смысле большей уверенности в своих способностях) и эмоции, относятся к преддействию. Эмоциональные состояния, такие как страх и неприязнь, возникают при решении сложных задач, а при выполнении интересных задач – надежда на успех, удовольствие и приятное предвкушение или любопытство [11].

Также существует модель саморегуляции учителя, в которой выделяется четыре этапа: планирование действий, контроль выполнения, самоконтроль и саморефлексия. Концептуально это означает, что когнитивная саморегуляция учителей определяется как компетенция, поскольку это индивидуальная поведенческая предрасположенность, проявляющаяся в применении различных стратегий саморегуляции, которые помогают справляться с конкретными задачами [5]. Итак, исследователи понимают системную природу регуляционных процессов, однако внутренний состав ресурсов достаточно ограничен. Поэтому рациональным представляется использование метасистемного подхода к пониманию регуляционных процессов: саморегуляция зависит от различных когнитивных (планирование), метакогнитивных (мониторинг), эмоциональных (управление эмоциями) и мотивационных (целеполагание) факторов [4] и является одним из важнейших професси-

ональных ресурсов, при котором человек изначально прибегает к самостоятельно определяемым когнитивным, метакогнитивным, волевым или поведенческим активностям [11]. Это метакогнитивная способность, которая очень важна для принятия учителями решений в новой социально-когнитивной парадигме<sup>17</sup>. Саморегуляция – метасистема психологических ресурсов<sup>18</sup>. Таким образом, регуляционный блок в психологической структуре ресурсов совладающего поведения представляет собой системное психическое качество, включающее в себя целостное единство взаимосвязанных компонентов, и взаимодействует при этом с другими личностными системами.

Исходя из такого понимания саморегуляции, генезис психологической структуры психологических ресурсов совладающего поведения было принято анализировать в контексте профессионального становления человека. Профессиональное становление – это прежде всего специфическая форма активности субъекта труда, которая по своим масштабам сопоставима с категорией жизнедеятельности. Она не сводится к профессиональной деятельности, но имеет принципиально общую психологическую структуру с другими формами активности человека.

Принимая во внимание тот факт, что становление ресурсов совладающего поведения происходит в соответствии с *принципом гетерохронности*, который постулирует, что в процессе развития системы ее компоненты появляются на различных временных отрезках, то

<https://elibrary.ru/item.asp?id=30669910&ysclid=m8k4u0vags257364271>

<sup>17</sup> Zimmerman B. J. Attaining self-regulation: A social cognitive perspective // Handbook of self-regulation. – Academic press, 2000. – P. 13–39. DOI: <https://doi.org/10.1016/B978-012109890-2/50031-7>

<sup>18</sup> Моросанова В. И. Осознанная саморегуляция как метасистема психологических ресурсов достижения целей и саморазвития человека // Фундаментальные и прикладные исследования современной психологии: результаты и перспективы развития / отв. ред. А. Л. Журавлёв, В. А. Кольцова. – М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2017. – С. 449–458. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=30669910&ysclid=m8k4u0vags257364271>

рассмотрение ресурсности совладания со стрессом в педагогической деятельности, помимо изучения его в динамике профессионального становления, необходимо производить и на допрофессиональном этапе, так как процесс профессионального становления начинается в период получения педагогического образования и характеризуется неравномерностью, гетерохронностью и цикличностью<sup>19</sup>. В процессе профессиональной подготовки у студента происходит осознание своей причастности и принадлежности к профессии и профессиональному сообществу, интериорируются базовые педагогические ценности, происходит вхождение в профессию [25].

Исходя из осуществленного анализа литературы выяснилось, что имеется достаточно обширный список психологических характеристик, которые исследователи называют в качестве интернальных ресурсов совладающего поведения. Поэтому был выявлен весь имеющийся массив ресурсов, которые необходимо диагностировать у испытуемых, определены методы их диагностики. Далее полученные данные подверглись структуризации при помощи эксплораторного факторного анализа (метод главных компонент, вращение Varimax), в результате которой установлено, что психологическая структура интернальных

(личностных) ресурсов совладающего поведения состоит из пяти факторов: фактор 1 «Экзистенциальный», фактор 2 «Готовность к деятельности в неопределенной ситуации», фактор 3 «Регуляционный», фактор 4 «Социально-психологический» и фактор 5 «Эмоциональный» [26].

Таким образом, в регуляционный фактор входят такие интернальные ресурсы совладающего поведения, как метакогнитивные знания и метакогнитивная активность, метакогнитивная включенность в деятельность, рефлексия, саморегуляция, жизненные цели, психологическое благополучие, самочувствие, личностный рост.

*Методы исследования.* Для диагностики этих переменных применены следующие психодиагностические методики: опросник «Метакогнитивная включенность в деятельность» G. Shraw, R. Dennison (адаптация: А. В. Карпов, И. М. Скитяева<sup>20</sup>), методика самооценки метакогнитивных знаний и метакогнитивной активности (Ю. В. Скворцова, М. М. Кашапов<sup>21</sup>), опросник «Стиль саморегуляции поведения – ССП-98» В. И. Моросановой<sup>22</sup>, тест смысловых ориентаций (СЖО) Д. А. Леонтьева<sup>23</sup>, шкала психологического благополучия К. Рифф (в адаптации Л. В. Жуковской, Е. Г. Трошихиной<sup>24</sup>), методика

<sup>19</sup> Поваренков Ю. П. Положения системогенетической концепции профессионального становления и реализации субъекта труда. Часть 2 // Человек. Сообщество. Управление. – 2011. – № 1. – С. 84–98. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?edn=pxhrnt>

<sup>20</sup> Карпов А. В., Скитяева И. М. Психология метакогнитивных процессов. – М.: ИП РАН, 2005. – 352 с. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?edn=qxofmt>

<sup>21</sup> Метакогнитивные основы конфликтной компетентности / В. И. Панов, М. М. Кашапов, М. В. Чумаков [и др.]. – Ярославль: Ярославский государственный университет им. П.Г. Демидова, 2012. – 427 с. – ISBN

978-5-8397-0890-7. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=20117338>

<sup>22</sup> Моросанова В. И., Коноз Е. М. Стилевая саморегуляция поведения человека // Вопросы психологии. – 2000. – № 2. – С. 118-127. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=37337299&ysclid=mb6n7dcuom191409334>

<sup>23</sup> Леонтьев Д. А. Тест смысловых ориентаций (СЖО). 2-е изд. – М.: Смысл, 2000. – 18 с.

<sup>24</sup> Жуковская Л. В., Трошихина Е. Г. Шкала психологического благополучия К. Рифф // Психологический журнал. – 2011. – Т. 32, № 2. – С. 82-93. URL:

определения уровня рефлексивности (А. В. Карпов, В. В. Пономарева<sup>25</sup>), шкала дифференциальных эмоций (ШДЭ) К. Изарда<sup>26</sup>, диагностика состояния стресса К. Шрайнер<sup>27</sup>. Для диагностики стратегий совладающего поведения мы применяли опросник «Способы совладающего поведения» Р. Лазаруса (в адаптации Т. Л. Крюковой<sup>28</sup>).

Определение роли регулятивного фактора в структуре интернальных ресурсов совладающего поведения также было произведено при помощи эксплораторного факторного анализа (метод главных компонент, вращение Varimax). При обработке использовался пакет статистических программ SPSS 22.0.

Характеристика выборки исследования: выборку составили 901 педагог из Калужской области, Краснодарского края, Ульяновской и Ярославской областей; 295 студентов вуза, обучающихся по направлению «Педагогическое образование с двумя профилями подготовки». Общий объем выборки 1196 человек.

### Результаты исследования

В таблице представлена психологическая структура ресурсов совладающего поведения, которая анализируется в зависимости от стажа респондентов: студенты, педагоги со стажем 0–5 лет, педагоги со стажем 6–15 лет,

педагоги со стажем более 16 лет. Таблица содержит факторы и их весовые значения для каждой группы.

Основные общие результаты: экзистенциальный фактор является наиболее значимым для всех групп, причем его вес увеличивается с ростом стажа (от 25,8 у студентов до 42,3 и снижается у специалистов со стажем более 16 лет). Полученный результат обусловлен связью этого фактора с поиском смысла профессиональной деятельности, личностной самореализацией и постоянным переосмыслением себя через призму накопленного опыта. Готовность к деятельности в неопределенной ситуации имеет высокий вес для всех групп, но наиболее выражена у студентов и специалистов со стажем более 16 лет. Эмоциональный фактор имеет наибольшую значимость у студентов (12,2) и специалистов со стажем 6–15 лет (15,5) как реакция на стрессы первичной адаптации и пиковые нагрузки в «середине пути». Социально-психологический фактор играет меньшую роль по сравнению с другими факторами, но его вес возрастает у специалистов со средним и большим опытом, доказывая тем самым высокую роль профессионального сообщества, командного взаимодействия в совладании со стрессом. Результаты согласуются с концепциями профессионального здоровья, где экзистенциальная исполненность выступает ключевым критерием

<https://www.elibrary.ru/item.asp?id=16331526&ysclid=mb6nfk6y3i664663093>

<sup>25</sup> Карпов А. В., Пономарева В. В. Психология рефлексивных механизмов управления. – М.; Ярославль: Диа-пресс, 2000. – 283 с. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=23633311&ysclid=mb6nkw4yc22582784>

<sup>26</sup> Елисеев О. П. Практикум по психологии личности: Учебник– 4-е изд., пер. и доп. – М.: Издательство Юрайт, 2019. – 390 с. URL:

<https://www.elibrary.ru/item.asp?edn=qzdyoe&ysclid=mb6nubpbpb937442041>

<sup>27</sup> Прохоров А. О. Методики диагностики и измерения психических состояний личности. Учебное пособие. – М.: Пер Сэ, 2012. – 176 с. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=20242061>

<sup>28</sup> Крюкова Т. Л., Куфтяк Опросник способов совладания (адаптация методики WCQ) // Журнал практического психолога. – 2007. – № 3. – С. 93-112. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=28793406>

адаптации, а эмоциональные и социальные аспекты становятся производными от стадии профессионального становления.

Таблица

**Психологическая структура ресурсов совладающего поведения**

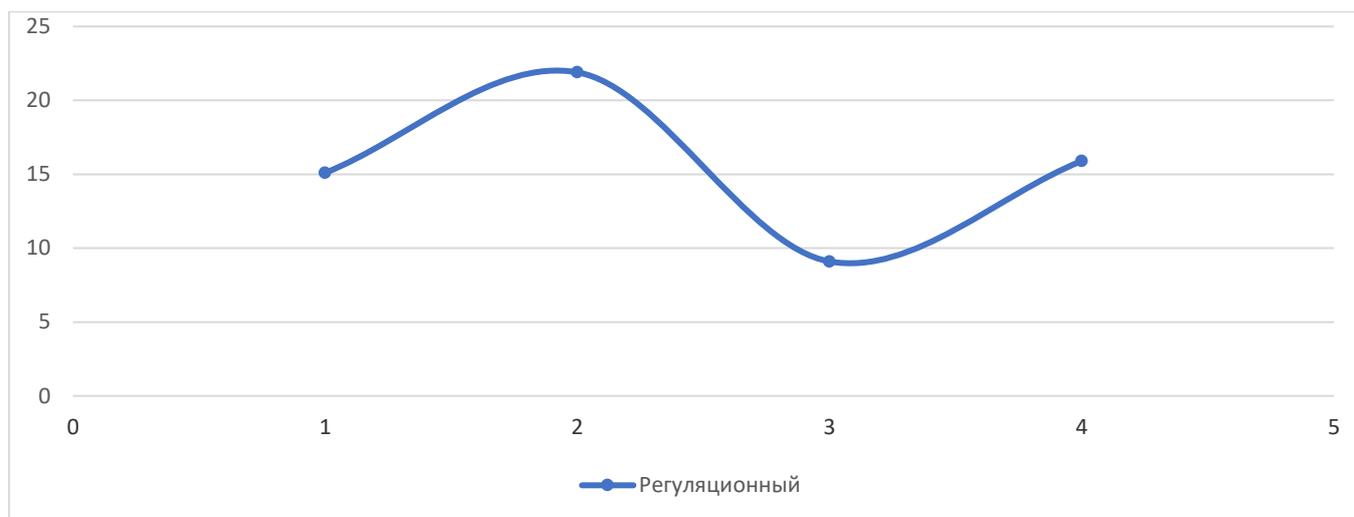
Table

**The psychological structure of coping behavior resources**

	Студенты (1)		Стаж 0–5 лет (2)		Стаж 6–15 лет (3)		Стаж более 16 лет (4)	
	Фактор	Вес	Фактор	Вес	Фактор	Вес	Фактор	Вес
1	Экзистенциальный	25,8	Экзистенциальный	32,6	Экзистенциальный	42,3	Эмоциональный	20,3
2	Готовность к деятельности в неопределенной ситуации	18,9	<b>Регуляционный</b>	<b>21,9</b>	Готовность к деятельности в неопределенной ситуации	15,6	Экзистенциальный	17,7
3	<b>Регуляционный</b>	<b>15,1</b>	Готовность к деятельности в неопределенной ситуации	16,3	Эмоциональный	15,5	Готовность к деятельности в неопределенной ситуации	17,5
4	Эмоциональный	12,2	Социально-психологический	8,3	Социально-психологический	12,9	<b>Регуляционный</b>	<b>15,9</b>
5	Социально-психологический	8,8	Эмоциональный	3,4	<b>Регуляционный</b>	<b>9,1</b>	Социально-психологический	8,9

В соответствии с целью публикации, рассмотрим регуляционный фактор, который характеризуется специфической динамикой. Находясь на среднем уровне выраженности на допрофессиональном этапе (вес 15,1), резко увеличивает свои значения в начале профессиональной деятельности, на этапе вхождения в профессию и адаптации (вес 21,9). Далее в самый критичный и стрессовый период профессионального развития (стаж 6–15 лет) резко снижает свое весовое значение до 9,1 и оказы-

вается на последнем месте по уровню значимости в психологической структуре ресурсов совладающего поведения. Наконец, на третьем этапе профессионального развития вновь набирает силу, становясь четвертым по значимости с весовым значением 15,9. Обращаясь именно к анализу весового значения регуляционного фактора (рис. 1), отметим закономерность, которая выражается в нелинейности его развития в процессе профессионального становления.

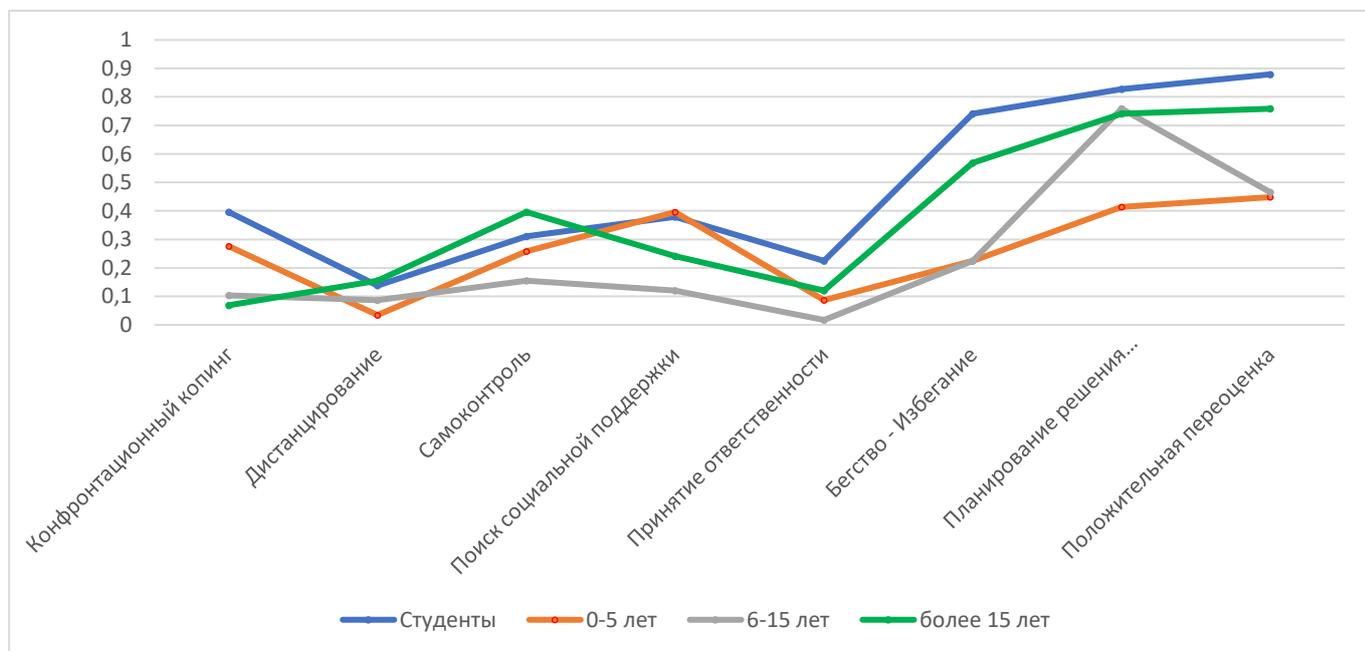


*Рис. 1.* Весовое значение регуляционного фактора в психологической структуре ресурсов совладающего поведения на разных этапах профессионализации (вес, Mx)

*Fig. 1.* The weight value of the regulatory factor in the psychological structure of coping behavior resources at different stages of professionalization (weight, Mx)

На основе корреляционного анализа рассмотрим вклад ресурсов регуляционного фактора в стратегии совладающего поведения на

каждом из этапов профессионализации педагогов (рис. 2).



*Рис. 2.* Вклад регуляционного фактора в совладающее поведение (генетический аспект) (количество корреляций, Mx)

*Fig. 2.* The contribution of the regulatory factor to coping behavior (genetic aspect) (number of correlations, Mx)

У студентов наивысшие показатели по вкладу регуляционного фактора в совладание отмечены в таких стратегиях: планирование решения проблемы (0,88), положительная переоценка (0,83), бегство – избегание (0,74). Наименьший вклад наблюдается в стратегии дистанцирования (0,14).

У педагогов на первом этапе профессионализации наблюдаем самый меньший вклад регуляционного фактора в развитие копинг-поведения. Наибольшее количество корреляций со стратегиями планирование решения проблемы (0,45), положительная переоценка (0,41). Самый низкий показатель в стратегиях: дистанцирование (0,03) и принятие ответственности (0,08). На втором этапе профессионального развития отмечается усиление роли фактора в совладании, но со схожими тенденциями: наибольший вклад в стратегиях планирования решения проблемы (0,76) и положительной переоценки (0,47). Наименьший вклад регуляционного фактора – в стратегиях принятия ответственности (0,01) и дистанцирования (0,03). На третьей стадии профессиональной деятельности у педагогов наблюдаются те же закономерности, что и в период обучения в вузе: они показывают высокую роль регуляционного фактора в планировании решения проблемы (0,74), положительной переоценке (0,75), бегстве – избегании (0,57), с наименьшим вкладом в конфронтационный копинг (0,12) и дистанцирование (0,16).

Более детальный анализ роли регуляционного фактора ресурсов совладающего поведения показывает, что у студентов вуза наибольшее значение оказывают ресурсы саморегуляции: «Гибкость», «Оценка результата», «Моделирование» и «Самостоятельность», однако не принимает участие в совладании такой важный ресурс, как «Рефлексия деятельности». У педагогов на начальном

этапе профессиональной деятельности наиболее значимым ресурсом оказывается «Рефлексия общая» и «Рефлексия будущей деятельности», а компоненты «Рефлексия настоящей деятельности», «Оценка результата» и «Самостоятельность» не оказываются ресурсными. На втором этапе (стаж 6–15 лет) наибольший вес оказывает ресурс саморегуляции «Прогнозирование», а не является ресурсом – «Рефлексия деятельности». Наконец, на третьем этапе профессионализации ресурсными оказываются все компоненты «Метакогнитивной включенности в деятельность», а также саморегуляция и ее компоненты «Прогнозирование» и «Моделирование».

Таким образом, можно обобщить, что динамика регуляционного фактора в профессиональном развитии демонстрирует нелинейный характер, вероятнее всего, это происходит по причине влияния на личность и деятельность профессионала внутренних и внешних факторов. На допрофессиональном этапе регуляционные механизмы совладающего поведения находятся на этапе формирования, опираются на теоретические знания, а также знания, полученные в ходе педагогической практики и из идеализированных представлений о профессии. Это соответствует стадии профессионального самоопределения, где доминируют познавательные структуры и отсутствует именно профессиональный стресс.

На этапе вхождения в профессию происходит резкий рост значений регуляционных ресурсов совладания со стрессом, что связано с необходимостью адаптироваться к реальным профессиональным условиям и требованиям, интеграцией теоретических знаний в практику и их трансформацией, происходит формирование навыков управления деятельностью вообще и стрессов в частности. На этом этапе регулятивная структура отражения профессио-

нальной ситуации активно развивается и происходит фокусировка на ключевых аспектах работы, а также наблюдается стагнация, связанная с тем, что нормативные требования, на которые ориентировался педагог, теряют свою эффективность [27]. Эта стагнация и воспринимается учителями как кризис профессионального развития, что, в свою очередь, закономерно увеличивает его стрессовость и необходимость совладания.

В критический период работы наблюдается снижение роли регулятивного фактора совладания, связанное с накоплением профессиональных стрессов и деформаций, возникновением психологических барьеров (выгорание, профессиональные кризисы). Поэтому в совладании со стрессом происходит смещение фокуса с регулятивных ресурсов на компенсаторные. Как показывают исследования, этот профессиональный период является кульминационным по уровню напряженности и выраженности факторов стресса, что снижает активность регуляции и увеличивает экзистенциальную и эмоциональную ресурсность в совладании с ним [28]. На зрелом этапе происходит восстановление роли регуляционных ресурсов совладающего поведения за счет накопления профессионального опыта, развития рефлексивных способностей настоящей и будущей деятельности, адекватной оценки и прогнозирования своей деятельности. То есть происходит переход к новому уровню системной организации психологической структуры ресурсов совладающего поведения.

Волнообразная динамика роли регулятивного фактора ресурсов совладающего поведения отражает общую закономерность развития системы (неравномерность и гетерохронность), требующую перестройки механизмов совладания. Это подтверждается исследованиями, в которых указано, что до 35 % профессионалов переживают радикальную

смену стратегий деятельности в середине карьеры, а некоторые и вовсе меняют профессию [23].

Исследование выявило закономерности в использовании отдельных регулятивных ресурсов совладающего поведения, которые объясняются спецификой профессиональных задач и уровнем сформированности навыков совладания со стрессом. Студенты вуза в условиях учебно-профессионального стресса полагаются на оперативное планирование и адаптацию, что позволяет гибко менять копинг-стратегии и прогнозировать возможные решения в быстро меняющихся условиях. Делается акцент на самостоятельном анализе эффективности выхода из стрессовой ситуации, связанном с отсутствием рефлексии деятельности. Студенты в стрессовых ситуациях демонстрируют автоматизированные копинг-стратегии, а не осознанный анализ деятельности.

У педагогов на начальном этапе профессионализации происходит фокусирование на четком планировании выхода из ситуаций стресса за счет акцентированной рефлексии будущего, однако слабо представленная в совладании рефлексия настоящей деятельности не позволяет адекватно оценить ситуацию, что приводит к более затяжному переживанию трудной жизненной ситуации и ухудшению самочувствия. С увеличением стажа педагогической деятельности усиливается способность предвидеть последствия принятия решений, прогнозирование становится ключевым ресурсом совладания со стрессом, однако отсутствие рефлексии деятельности приводит к снижению гибкости в выборе копинга, педагоги используют проверенные стратегии, не требующие глубокого анализа. Именно этот факт, по всей видимости, и приводит к истощению, выгоранию и нежеланию продолжать педагогическую деятельность.

На стадии мастерства в структуре ресурсов совладающего поведения происходит интеграция наиболее значимых в регуляционном факторе компонентов – метакогнитивных, а совмещение рефлексии прошлого опыта и рефлексии текущей деятельности с прогнозированием позволяет оптимизировать разрешение стрессовых ситуаций. Саморегуляция в совладании становится системной. А высокий уровень профессионализма обеспечивает баланс между автоматизированными копинг-навыками с осознанным анализом, происходит синергия саморегуляции и рефлексии [29].

### Заключение

На основе полученных результатов была установлена динамика в развитии регуляционного фактора ресурсов совладающего поведения, носящая нелинейный характер. На каждом этапе профессионализации наблюдаются специфические изменения в использовании регуляционных копинг-ресурсов.

На допрофессиональном этапе доминируют познавательные структуры, а регуляционные механизмы совладания только формируются, что связано с отсутствием именно

специфического профессионального педагогического стресса.

На этапе вхождения в профессию происходит значительный рост изучаемого фактора совладающего поведения, вызванный необходимостью адаптации к реальным условиям работы. Однако в критический период профессиональной деятельности роль фактора снижается из-за накопленных стрессов и психологических барьеров.

На зрелом этапе наблюдается восстановление роли регуляционных ресурсов благодаря накопленному профессиональному опыту и развитию рефлексивных способностей.

Таким образом, исследование подчеркивает значимость системного подхода к изучению ресурсов совладающего поведения и их роли в управлении профессиональными стрессами.

Полученные результаты могут быть использованы для разработки программ поддержки специалистов на разных этапах профессионального становления, направленных на развитие навыков саморегуляции и рефлексии в ситуации совладания со стрессом.

## СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Mengistnew M., Sahile A., Asrat D. Examining teachers' self-regulation practice in secondary school science teaching: the case of South Gondar Zone, Ethiopia // *Heliyon*. – 2021. – Vol. 7 (11). – P. e08306. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.heliyon.2021.e08306>
2. Mattern J., Bauer J. Does teachers' cognitive self-regulation increase their occupational well-being? The structure and role of self-regulation in the teaching context // *Teaching and Teacher Education*. – 2014. – Vol. 43. – P. 58–68. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.tate.2014.05.004>
3. Manning B. H., Beverly D., Payne A. Vygotskian-based theory of teacher cognition: Toward the acquisition of mental reflection and self-regulation // *Teaching and Teacher Education*. – 1993. – Vol. 9 (4). – P. 361–371. DOI: [https://doi.org/10.1016/0742-051X\(93\)90003-Y](https://doi.org/10.1016/0742-051X(93)90003-Y)
4. Zielińska A., Lebuda I., Gop A., Karwowski M. Teachers as creative agents: How self-beliefs and self-regulation drive teachers' creative activity // *Contemporary Educational Psychology*. – 2024. – Vol. 77. – P. 102267. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.cedpsych.2024.102267>
5. Bodensteiner J., Bauer J., Lewalter D. Learning to self-regulate the professional work outside the classroom: A resource for novice teachers? // *Teaching and Teacher Education*. – 2025. – Vol. 153. – P. 104824. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.tate.2024.104824>



6. Мазиллов В. А., Слепко Ю. Н., Костригин А. А. Развитие рефлексивных способностей студентов – будущих учителей начальных классов // Перспективы науки и образования. – 2022. – № 3. – С. 470–485. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=49287801> DOI: <https://doi.org/10.32744/pse.2022.3.27>
7. Bowling A., Giorgi A., Filson C., Kitchel T. Agricultural education preservice teachers' metacognitive processes and reflective observations during a reflection-in-action activity // Teaching and Teacher Education. – 2022. – Vol. 114. – P. 103695. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.tate.2022.103695>
8. Košir K., Tement S., Licardo M., Habe K. Two sides of the same coin? The role of rumination and reflection in elementary school teachers' classroom stress and burnout // Teaching and Teacher Education. – 2015. – Vol. 47. – P. 131–141. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.tate.2015.01.006>
9. Glava A.-E., Glava C.-C. Profiles of metacognitive reflection in future teacher university students // Procedia - Social and Behavioral Sciences. – 2011. – Vol. 15. – P. 988–992. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2011.03.226>
10. Zhu G., Chen M. Positioning preservice teachers' reflections and I-positions in the context of teaching practicum: A dialogical-self theory approach // Teaching and Teacher Education. – 2022. – Vol. 17. – P. 103734. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.tate.2022.103734>
11. Gastager A., Hagenauer G., Moser D., Rottensteiner E. Fostering preservice teachers' openness to educational theory and self-regulation as elements of their epistemic reflective competence: Results from a mixed-methods intervention study in Austria // International Journal of Educational Research. – 2022. – Vol. 112. – P. 101918. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.ijer.2021.101918>
12. Özaşkın-Arslan A. G., Arslan R., Irmak Ş. Reconstruction of a pre-service teacher reflection through objective hermeneutics // Teaching and Teacher Education. – 2024. – Vol. 140. – P. 104485. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.tate.2024.104485>
13. Martin-Kerr K.-G., Rombalski A., Israelson M. Examining reflection as a tool to develop equity-mindedness in future educators: One teacher candidate's reflection with a mentor through three theoretical lenses // Teaching and Teacher Education. – 2022. – Vol. 117. – P. 103782. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.tate.2022.103782>
14. Kőrkkö M., Kyrö-Ämmälä O., Turunen T. Professional development through reflection in teacher education // Teaching and Teacher Education. – 2016. – Vol. 55. – P. 198–206. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.tate.2016.01.014>
15. Burhan-Horasanlı E., Hart D. O. Conceptualizing reflection-for-action: Empowering teachers as agents of collaborative and collective transformation // Teaching and Teacher Education. – 2024. – Vol. 152. – P. 104802. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.tate.2024.104802>
16. McKay L. Using arts-based reflection to explore preservice teacher identity development and its reciprocity with resilience and well-being during the second year of university // Teaching and Teacher Education. – 2021. – Vol. 105. – P. 103424. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.tate.2021.103424>
17. Liu M., Wang H., Shi H., Zhang B., Sun X., Wang J. Examining the personal growth of college teacher educators through the lens of human development ecology: An approach utilizing artificial neural networks (ANNs) modeling // Heliyon. – 2024. – Vol. 10 (21). – P. e39372. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.heliyon.2024.e39372>
18. Lin Z., Jiang Y. Character strengths, meaning in life, personal goal, and career adaptability among impoverished college students: A chain-mediating model // Heliyon. – 2023. – Vol. 9 (2). – P. e13232. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.heliyon.2023.e13232>
19. Wright A. J., Litwin A. W., Jackson J. J. Compensatory couple effects: How a spouse's life goals impact one's own career and health outcomes // Journal of Research in Personality. – 2023. – Vol. 103. – P. 104350. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.jrp.2023.104350>
20. Taylor Sh. E., Stanton A. L. Coping Resources, Coping Processes, and Mental Health // The Annual Review of Clinical Psychology. – 2007. – Vol. 3 (1). – P. 377–401. DOI: <https://doi.org/10.1146/annurev.clinpsy.3.022806.091520>



21. Толочек В. А., Журавлева Н. И. Динамика актуализации психологических ресурсов субъектом на протяжении профессиональной карьеры // Психологический журнал. – 2015. – Т. 36, № 1. – С. 91–107. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=23112985>
22. Патронова И. А. Опыт исследования качеств личности педагога как наиболее значимых в профессиональной деятельности // Ученые записки Орловского государственного университета. – 2021. – № 4. – С. 235–241. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=47788753>
23. Корешникова Ю. Н., Фрумин И. Д. Профессиональные компетенции педагога как фактор сформированности критического мышления студентов // Психологическая наука и образование. – 2020. – Т. 25, № 6. – С. 88–103. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=44469087> DOI: <https://doi.org/10.17759/pse.2020250608>
24. Мазилов В. А., Слепко Ю. Н. Психологический анализ педагогических компетенций в структуре профессиональной подготовки учителя // Интеграция образования. – 2024. – Т. 28, № 4. – С. 514–532. URL: <https://elibrary.ru/cqqkqm> DOI: <https://doi.org/10.15507/1991-9468.117.028.202404.514-532>
25. Ледовская Т. В., Сольнин Н. Э., Ходырев А. М. Становление системы ценностей студентов педагогического вуза в период получения высшего профессионального образования // Science for Education Today. – 2019. – Т. 9, № 5. – С. 7–23. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=41271737> DOI: <http://dx.doi.org/10.15293/2658-6762.1905.01>
26. Ледовская Т. В., Сольнин Н. Э. Структурная организация индивидуальных ресурсов совладающего поведения педагога // Перспективы науки и образования. – 2024. – № 5. – С. 632–649. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=74512711> DOI: <https://doi.org/10.32744/pse.2024.5.37>
27. Поваренков Ю. П. Системогенетический анализ профессионального развития личности // Институт психологии Российской академии наук. Организационная психология и психология труда. – 2017. – Т. 2, № 4. – С. 4–39. URL: <https://www.elibrary.ru/zxwtkz>
28. Польская Н. А., Мухаметзянова М. Н. Особенности эмоциональной регуляции в связи со стрессом и выгоранием // Психологические исследования. – 2018. – Т. 11, № 61. – С. 10. URL: <https://www.elibrary.ru/yrsdsh>
29. Биба А. Г. Рефлексия будущих педагогов в контексте их методической подготовки // Вестник практической психологии образования. – 2024. – Т. 21, № 4. – С. 19–26. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=77262860> DOI: <https://doi.org/10.17759/bppe.2024210401>

Поступила: 30 марта 2025

Принята: 10 мая 2025

Опубликована: 30 июня 2025

### Заявленный вклад авторов:

Вклад соавторов в сбор эмпирического материала представленного исследования, обработку данных и написание текста статьи равнозначный.

Все авторы ознакомились с результатами работы и одобрили окончательный вариант рукописи.

### Информация о конфликте интересов:

Авторы декларируют отсутствие явных и потенциальных конфликтов интересов в связи с публикацией данной статьи



### Информация об авторах

#### **Ледовская Татьяна Витальевна**

кандидат психологических наук, доцент,  
кафедра педагогической психологии,  
Ярославский государственный педагогический университет  
им. К.Д. Ушинского,  
ул. Республиканская, д.108-/1, 150000, Ярославль, Россия.  
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-3134-1436>  
SPIN-код: 4516-1024  
E-mail: [karmennnn@yandex.ru](mailto:karmennnn@yandex.ru)

#### **Сольнин Никита Эдуардович**

кандидат психологических наук, доцент,  
кафедра педагогической психологии,  
Ярославский государственный педагогический университет  
им. К.Д. Ушинского,  
ул. Республиканская, д.108-/1, 150000, Ярославль, Россия.  
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0001-6896-0479>  
SPIN-код: 3660-1703  
E-mail: [SoNik7-39@yandex.ru](mailto:SoNik7-39@yandex.ru)

## Evaluating the dynamics of the development of the regulatory factor in the resources of the teachers' coping behavior within the process of professionalization

Tatyana V. Ledovskaya<sup>1</sup>, Nikita E. Solynin  <sup>1</sup>

<sup>1</sup> Yaroslavl State Pedagogical University named after K.D. Ushinsky,  
Yaroslavl, Russian Federation

### Abstract

**Introduction.** The article explores the problem of finding resources that have an impact on stress management for modern educators. The purpose of the study is to evaluate the dynamics in the development of the regulatory factor in the psychological structure of the resources in teachers' coping behavior.

**Materials and Methods.** The methodology of the research is based on the provisions of the system-genetic conception, the subject-centered and resource-based approaches, which enable the authors to consider the problem of teachers' coping behavior in the context of assessing the dynamics of its determination in the process of professionalization. The study is conducted using the following methods: theoretical analysis of scholarly literature, methods of psychological diagnostics, and statistical processing methods - exploratory factor analysis (principal component method, Varimax rotation), correlation analysis (Spearman correlation coefficient). The sample included 901 teachers and 295 university students.

**Results.** The authors obtained the following results: 1) the research investigations of Russian and international scholars on the importance of regulation for the effectiveness of teaching activities, the preservation of professional and personal well-being of teachers in stressful situations are analyzed and summarized; 2) the results of an empirical study are presented, which contain the assessment of the development of the regulatory factor in the resources of teachers' coping behavior at different stages of professionalization.

**Conclusions.** The dynamics of the development of the regulatory factor in teachers' coping behavior resources has been determined. The authors conclude that the development of regulatory resources for coping with stress at different stages of professionalization is nonlinear.

### Acknowledgments

The study was financially supported by the Russian Science Foundation by a grant. Project No. 24-18-00061, <https://rscf.ru/project/24-18-00061/> ("Psychological structure, patterns and mechanisms of formation of pedagogical competencies").

### For citation

Ledovskaya T. V., Solynin N. E. Evaluating the dynamics of the development of the regulatory factor in the resources of the teachers' coping behavior within the process of professionalization. *Science for Education Today*, 2025, vol. 15 (3), pp. 26–45. DOI: <http://dx.doi.org/10.15293/2658-6762.2503.02>

  Corresponding Author: Nikita E. Solynin, [SoNik7-39@yandex.ru](mailto:SoNik7-39@yandex.ru)

© Tatyana V. Ledovskaya, Nikita E. Solynin, 2025

**Keywords**

*Coping behavior; Coping behavior resources; Psychological structure of coping behavior resources; Regulatory resources; Reflection; Self-regulation; Teaching activity; Teacher.*

**REFERENCES**

1. Mengistnew M., Sahile A., Asrat D. Examining teachers' self-regulation practice in secondary school science teaching: The case of South Gondar Zone, Ethiopia. *Heliyon*, 2021, vol. 7 (11), pp. e08306. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.heliyon.2021.e08306>
2. Mattern J., Bauer J. Does teachers' cognitive self-regulation increase their occupational well-being? The structure and role of self-regulation in the teaching context. *Teaching and Teacher Education*, 2014, vol. 43, pp. 58-68. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.tate.2014.05.004>
3. Manning B. H., Beverly D., Payne A. Vygotskian-based theory of teacher cognition: Toward the acquisition of mental reflection and self-regulation. *Teaching and Teacher Education*, 1993, vol. 9 (4), pp. 361-371. DOI: [https://doi.org/10.1016/0742-051X\(93\)90003-Y](https://doi.org/10.1016/0742-051X(93)90003-Y)
4. Zielińska A., Lebuda I., Gop A., Karwowski M. Teachers as creative agents: How self-beliefs and self-regulation drive teachers' creative activity. *Contemporary Educational Psychology*, 2024, vol. 77, pp. 102267. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.cedpsych.2024.102267>
5. Bodensteiner J., Bauer J., Lewalter D. Learning to self-regulate the professional work outside the classroom: A resource for novice teachers? *Teaching and Teacher Education*, 2025, vol. 153, pp. 104824. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.tate.2024.104824>
6. Mazilov V. A., Slepko Y. N., Kostrigin A. A. Development of reflective abilities of students - future primary school teachers. *Perspectives of Science and Education*, 2022, no. 3, pp. 470-485. (In Russian) URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=49287801> DOI: <https://doi.org/10.32744/pse.2022.3.27>
7. Bowling A., Giorgi A., Filson C., Kitchel T. Agricultural education preservice teachers' metacognitive processes and reflective observations during a reflection-in-action activity. *Teaching and Teacher Education*, 2022, vol. 114, pp. 103695. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.tate.2022.103695>
8. Košir K., Tement S., Licardo M., Habe K. Two sides of the same coin? The role of rumination and reflection in elementary school teachers' classroom stress and burnout. *Teaching and Teacher Education*, 2015, vol. 47, pp. 131-141. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.tate.2015.01.006>
9. Glava A.-E., Glava C.-C. Profiles of metacognitive reflection in future teacher university students. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 2011, vol. 15, pp. 988-992. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2011.03.226>
10. Zhu G., Chen M. Positioning preservice teachers' reflections and I-positions in the context of teaching practicum: A dialogical-self theory approach. *Teaching and Teacher Education*, 2022, vol. 117, pp. 103734. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.tate.2022.103734>
11. Gastager A., Hagenauer G., Moser D., Rottensteiner E. Fostering preservice teachers' openness to educational theory and self-regulation as elements of their epistemic reflective competence: Results from a mixed-methods intervention study in Austria. *International Journal of Educational Research*, 2022, vol. 112, pp. 101918. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.ijer.2021.101918>
12. Özaşkın-Arslan A. G., Arslan R., Irmak Ş. Reconstruction of a pre-service teacher reflection through objective hermeneutics. *Teaching and Teacher Education*, 2024, vol. 140, pp. 104485. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.tate.2024.104485>
13. Martin-Kerr K.-G., Rombalski A., Israelson M. Examining reflection as a tool to develop equity-mindedness in future educators: One teacher candidate's reflection with a mentor through three



- theoretical lenses. *Teaching and Teacher Education*, 2022, vol. 117, pp. 103782. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.tate.2022.103782>
14. Kőrkkö M., Kyrö-Ämmälä O., Turunen T. Professional development through reflection in teacher education. *Teaching and Teacher Education*, 2016, vol. 55, pp. 198-206. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.tate.2016.01.014>
  15. Burhan-Horasanlı E., Hart D. O. Conceptualizing reflection-for-action: Empowering teachers as agents of collaborative and collective transformation. *Teaching and Teacher Education*, 2024, vol. 152, pp. 104802. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.tate.2024.104802>
  16. McKay L. Using arts-based reflection to explore preservice teacher identity development and its reciprocity with resilience and well-being during the second year of university. *Teaching and Teacher Education*, 2021, vol. 105, pp. 103424. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.tate.2021.103424>
  17. Liu M., Wang H., Shi H., Zhang B., Sun X., Wang J. Examining the personal growth of college teacher educators through the lens of human development ecology: An approach utilizing artificial neural networks (ANNs) modeling. *Heliyon*, 2024, vol. 10 (21), pp. e39372. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.heliyon.2024.e39372>
  18. Lin Z., Jiang Y. Character strengths, meaning in life, personal goal, and career adaptability among impoverished college students: A chain-mediating model. *Heliyon*, 2023, vol. 9 (2), pp. e13232. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.heliyon.2023.e13232>
  19. Wright A. J., Litwin A. W., Jackson J. J. Compensatory couple effects: How a spouse's life goals impact one's own career and health outcomes. *Journal of Research in Personality*, 2023, vol. 103, pp. 104350. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.jrp.2023.104350>
  20. Taylor Sh. E., Stanton A. L. Coping resources, coping processes, and mental health. *The Annual Review of Clinical Psychology*, 2007, vol. 3 (1), pp. 377-401. DOI: <https://doi.org/10.1146/annurev.clinpsy.3.022806.091520>
  21. Tolochek V. A., Zhuravleva N. I. Dynamics and actualization of subject's psychological resources throughout professional career. *Psychological Journal*, 2015, vol. 36 (1), pp. 91-107. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=23112985>
  22. Patronova I. A. The experience of researching the personality traits of a teacher as the most significant in professional activity. *Scientific Notes of the Orel State University*, 2021, no. 4, pp. 235-241. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=47788753>
  23. Koreshnikova Yu. N., Froumin I. D. Teachers' professional skills as a factor in the development of students' critical thinking. *Psychological Science and Education*, 2020, vol. 25 (6), pp 88-103. (In Russian) URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=44469087> DOI: <https://doi.org/10.17759/pse.2020250608>
  24. Mazilov V. A., Slepko Yu. N. Psychological analysis of competencies in the structure of teacher professional training. *Integration of Education*, 2024, vol. 28 (4), pp. 514-532. (In Russian) URL: <https://elibrary.ru/cqqkqgm> DOI: <https://doi.org/10.15507/1991-9468.117.028.202404.514-532>
  25. Ledovskaya T. V., Solynin N. E., Khodyrev A. M. Development of initial teacher education students' sets of values during pursuing undergraduate degrees. *Science for Education Today*, 2019, vol. 9 (5), pp. 7-23. (In Russian) URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=41271737> DOI: <http://dx.doi.org/10.15293/2658-6762.1905.01>
  26. Ledovskaya T. V., Solyninin N. E. Structural organisation of individual resources of the teacher's coping behaviour. *Perspectives of Science and Education*, 2024, vol. 71 (5), pp. 632-649. (In Russian) URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=74512711> DOI: <https://doi.org/10.32744/pse.2024.5.37>



27. Povarjonkov Yu. P. Sistemogenetic analysis to professional development of the individual. *Institute of Psychology of the Russian Academy of Sciences. Organizational Psychology and Labor Psychology*, 2017, vol. 2 (4), pp. 4-39. (In Russian) URL: <https://www.elibrary.ru/zxwtkz>
28. Polskaya N. A., Mukhametzyanova M. N. Emotion regulation peculiarities in relation to stress and burnout. *Psychological Research*, 2018, vol. 11 (61), pp. 10. (In Russian) URL: <https://www.elibrary.ru/yrsdsh>
29. Biba A. G. Reflection of future teachers in the context of their methodic training. *Bulletin of Practical Psychology of Education*, 2024, vol. 21 (4), pp. 19-26. (In Russian) URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=77262860> DOI: <https://doi.org/10.17759/bppe.2024210401>

Submitted: 30 March 2025

Accepted: 10 May 2025

Published: 30 June 2025



This is an open access article distributed under the Creative Commons Attribution License which permits unrestricted use, distribution, and reproduction in any medium, provided the original work is properly cited. (CC BY 4.0).

#### The authors' stated contribution:

The contribution of authors to the collection of empirical material of the presented research, data processing and writing of the text of the article is equivalent.

All authors reviewed the results of the work and approved the final version of the manuscript.

#### Information about competitive interests:

The authors declare no apparent or potential conflicts of interest in connection with the publication of this article

#### Information about the Authors

##### Tatyana Vitalievna Ledovskaya

Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor,  
Department of Educational Psychology,  
Yaroslavl State Pedagogical University named after K.D. Ushinsky,  
Respublikanskaya st., 108/1, 150000, Yaroslavl, Russian Federation.  
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-3134-1436>  
E-mail: [karmenmn@yandex.ru](mailto:karmenmn@yandex.ru)

##### Nikita Eduardovich Solynin

Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor,  
Department of Educational Psychology,  
Yaroslavl State Pedagogical University named after K.D. Ushinsky,  
Respublikanskaya st., 108/1, 150000, Yaroslavl, Russian Federation.  
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0001-6896-0479>  
E-mail: [SoNik7-39@yandex.ru](mailto:SoNik7-39@yandex.ru)





УДК 159.9.072.433+37.015.31+316.77

Научная статья / **Research Full Article**DOI: [10.15293/2658-6762.2503.03](https://doi.org/10.15293/2658-6762.2503.03)Язык статьи: русский / **Article language: Russian**

## Взаимосвязь социального интеллекта и самооценки качества жизни детей

М. В. Жукова<sup>1</sup>, К. И. Шишкина<sup>1</sup>, Е. В. Фролова<sup>1</sup>, В. П. Зиновьев<sup>1</sup>, Е. Ю. Волчегорская<sup>1</sup><sup>1</sup> Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет,  
Челябинск, Россия

**Проблема и цель.** В статье исследуется проблема социального интеллекта ребенка как фактора, определяющего качество его жизни. Цель исследования заключается в выявлении взаимосвязи между сформированностью социального интеллекта у детей младшего школьного возраста и самооценкой физического, эмоционального, социального и школьного компонентов качества жизни.

**Методология.** В качестве методологической основы исследования выступают системный и социокультурный подходы. Основными методами исследования являются теоретические (анализ, сравнение, обобщение, систематизация) и эмпирические методы, включающие тестирование (шкала социального интеллекта TROMSO в модификации А. Д. Наследова и В. Ю. Семенова, опросник «Качество жизни» PedsQL<sup>mm</sup> 4.0.), а также методы статистической обработки данных (общая статистика и корреляционный анализ). В исследовании приняли участие 89 учеников 3-х классов.

**Результаты.** Авторами статьи проанализированы и обобщены исследования отечественных и зарубежных ученых, посвященные вопросам социального интеллекта и самооценки качества жизни у детей. По итогам эмпирического исследования установлена взаимосвязь социальных навыков и социального осознания с различными составляющими самооценки качества жизни у младших школьников.

**Заключение.** В результате проведенного исследования установлена взаимосвязь между сформированностью социального интеллекта у детей младшего школьного возраста и самооценкой физического, эмоционального, социального и школьного компонентов качества жизни, что иллюстрируется статистически значимыми корреляционными зависимостями между данными показателями.

**Ключевые слова:** социальный интеллект; самооценка качества жизни; дети младшего школьного возраста.

---

**Библиографическая ссылка:** Жукова М. В., Шишкина К. И., Фролова Е. В., Зиновьев В. П., Волчегорская Е. Ю. Взаимосвязь социального интеллекта и самооценки качества жизни детей // Science for Education Today. – 2025. – Т. 15, № 3. – С. 46–61. DOI: <http://dx.doi.org/10.15293/2658-6762.2503.03>

✉ Автор для корреспонденции: Евгения Юрьевна Волчегорская, [evgvolch@list.ru](mailto:evgvolch@list.ru)

© М. В. Жукова, К. И. Шишкина, Е. В. Фролова, В. П. Зиновьев, Е. Ю. Волчегорская, 2025

### Постановка проблемы

В последнее время в отечественных и зарубежных исследованиях пристальное внимание уделяется проблеме становления у человека социального интеллекта. Концепция социального интеллекта была впервые выдвинута психологом Эд. Торндайком<sup>1</sup>, который связал его со способностью как взрослых, так и детей понимать и разумно управлять взаимоотношениями в процессе общения. В современных исследованиях<sup>2</sup> социальный интеллект понимается как способность взаимодействовать с людьми, умение понимать социальные обстоятельства, правильно их интерпретировать и адекватно на них реагировать.

Мы видим, что социальный интеллект всегда рассматривается не как единый конструкт, а как многоуровневая система. Понимание того, что существуют некие глубинные индивидуальные различия, которые приводят к тому, что разные люди добиваются разной степени успеха в социальных ситуациях, обусловило разработку различных подходов к выделению компонентов многогранной конструкции социального интеллекта. В свою очередь, обзор процедурной стороны трактовки социального интеллекта помогает обосновать выбор интерпретирующих инструментов его сформированности.

Как отмечает в своем обзоре А. Eliadis<sup>3</sup>, термин «социальный интеллект» является всеобъемлющим и многие исследователи объясняют его в разных контекстах. Двухкомпонентная модель социального интеллекта

включает два блока: межличностный и внутриличностный интеллект. Внутриличностный интеллект связан со способностью считывать настроения, мотивы и психические состояния других людей, получать доступ к собственной внутренней эмоциональной жизни, различать и анализировать собственные эмоции. Межличностный компонент социального интеллекта рассматривается в связи со способностью человека выстраивать коммуникацию с другими людьми, замечать различия и понимать настроение окружающих и использовать это для управления поведением. Он включает высокодифференцированный набор социальных способностей, объединенных в две основные категории. Первая – социальная осведомленность – включает в себя способность воспринимать внутренние психические состояния других людей, понимать их чувства и мысли и осознавать требования сложных социальных ситуаций (эмпатическая точность, сонастройка) [1]. Вторая – социальная поддержка – включает управление взаимоотношениями, основанное на социальной осведомленности (синхронность взаимодействия, самопрезентация, влияние и забота о других) [2].

В отличие от авторов, рассматривающих теорию социального интеллекта почти исключительно в рамках теории способности, некоторые современные исследователи в своей модели социального интеллекта выделяют, наряду с поведенческим (умение эффективно непосредственно взаимодействовать с другими и реагировать на них), знаниевый, или когнитивный, аспект, предполагающий, что

<sup>1</sup> Thorndike E. L. Intelligence and its use // Harper's Magazine. – 1920. – Vol. 140. – P. 227–235.

<sup>2</sup> Saban R. B. S., Ramos R. I. A., Nacar R. C. Influence of Social Intelligence and Change Readiness on Quality of Work Life // Human behavior, development and society. – 2023. – Vol. 24 (1). – P. 58–69. URL:

<https://so01.tci-thaijo.org/index.php/hbds/article/view/264519>

<sup>3</sup> Eliadis A. Social intelligence and empathy; an integrated literature review // Journal of International Business Research. – 2023. – Vol. 22 (4). – P. 1–11. URL: <https://www.abacademies.org/articles/Social%20intelligence%20and%20empathy-1544-0230-22-4-202.pdf>

социальное поведение разумно, если оно опосредовано знаниями интерпретирующих правил социального взаимодействия, в том числе поведенческих установок, эмоциональных состояний других людей, механизмов и структуры коммуникации [3].

Теоретическая архитектура социального интеллекта выстраивается также на основе его трехкомпонентной модели, которая включает наряду с социальной референтной коммуникацией человека в процессе решения социальных проблем еще и социальную чувствительность индивида к социальным ролям в социуме, а также его социальную проницательность (социальное понимание, психологическая проницательность, моральные суждения)<sup>4</sup>.

В последние годы стремление значительно расширить компонентный состав социального интеллекта привело к увеличению перечня его составляющих, когда, наряду с умением воспринимать, учитывать точки зрения и настроения окружающих, анализируется способность человека вступать в эффективное взаимодействие, его владение знаниями правил поведения в социуме и социальными стратегиями управления поведением других людей, умение предвидеть действия в сложных социальных ситуациях и адаптироваться к ним [4].

Альтернативой иерархическим моделям социального интеллекта является концепция «полуструктурированного» социального интеллекта. Согласно данной концепции, выявление областей с высоким и низким уровнями функционирования индивида в различных социальных средах с учетом его конкретного социального окружения является более важным,

чем ранжирование отдельных людей. Этот аспект изучения социального интеллекта связан с его рассмотрением в контексте так называемых конкретных жизненных ситуаций [5]. Данные жизненные ситуации могут быть явными или неявными, абстрактными или ограниченными, универсальными или уникальными, устойчивыми или характерными для определенного этапа. Определяемые с субъективной точки зрения индивида жизненные задачи обеспечивают своего рода схему организации деятельности индивида и встроены в его повседневную жизнь. Они отвечают требованиям, структуре и ограничениям, возникающим в социальной среде, в которой живет человек, тем самым определяя структуру социального интеллекта личности [6].

Таким образом, социальный интеллект в целом в настоящее время определяется как набор когнитивных, эмоциональных и поведенческих способностей, которые люди могут использовать для интерпретации событий, планирования своей жизни, достижения личных и социальных целей, решения личных и межличностных проблем. Эти способности могут иметь основополагающее значение для детей младшего школьного возраста, поскольку именно начальная школа представляет собой важный контекст для первого опыта социального принятия и неприятия, а также для развития отношений между сверстниками и взрослыми.

В последние десятилетия в исследованиях отечественных и зарубежных ученых возникла и закрепились тенденция к рассмотрению роли социального интеллекта в формировании и развитии личности. Это направление представлено исследованиями, посвященными взаимосвязи социального интеллекта с

<sup>4</sup> Gupta S., De M. M., Sinha S. Theoretical architecture of social intelligence // International Journal of Emerging Technologies and Innovative Research. – 2021. –

Vol. 8 (5). – P. 525–534. URL: <https://www.jetir.org/papers/JETIR2105198.pdf>

социальной адаптацией, саморегуляцией и интернальным локусом контроля [7]; преодолением стресса [8]; становлением ценностно-мотивационных ориентаций [9]; общим интеллектом [10]. Исследование, проведенное со студентами, впервые показало, что социальный интеллект положительно связан с качеством жизни, что свидетельствует о том, что люди, обладающие высоким уровнем преуспевания в социальных ситуациях, имеют более высокий уровень удовлетворенности жизнью<sup>5</sup>.

Однако проблема взаимосвязи социального интеллекта с самооценкой качества жизни у детей остается не исследованной. В контексте нашего исследования целью статьи является изучение и выявление наличия взаимосвязи между различными проявлениями социального интеллекта и показателями качества жизни у детей младшего школьного возраста.

### Методология исследования

*Теоретико-методологическим основанием исследования* являются системный и социокультурный подходы, а также концепция самооценки качества жизни М. Селигмана<sup>6</sup> и Е. Динера<sup>7</sup>, исходящая из постулата, что качество жизни необходимо исследовать через призму трех составляющих сознания субъекта – физического, психического и социального функционированием индивида. В современных аналитических обзорах отечественных и

зарубежных ученых широко представлены работы, которые позволяют определить перспективные направления эмпирических исследований данного феномена. Качество жизни – сложная концепция, которая объясняет восприятие индивидом своей собственной жизни в рамках культуры и системы ценностей в соответствии с его собственными целями, ожиданиями, стандартами и интересами [11].

За последние десятилетия исследователи пришли к общему мнению, что понятие «качество жизни» в основном отражает то, как люди воспринимают свое благополучие. Авторы называют этот феномен «субъективным благополучием» [12], «психологическим благополучием»<sup>8</sup>, «социальным благополучием»<sup>9</sup> или «субъективным качеством жизни» [13]. Также большинство авторов согласны с тем, что качество жизни имеет важное эмоциональное измерение, связанное с концепцией «счастья».

Растущий интерес к исследованиям в области качества жизни привел к расширению использования его показателей в нескольких областях, необходимых для здорового функционирования человека, а именно: в сферах физического, психического и коммуникативного благополучия, включая самооценку здоровья, когнитивного, эмоционального и социального функционирования. При обсуждении того, какие оценки, сделанные детьми, более уместны при оценке их качества жизни исследователи не пришли к однозначному решению. Однако в последние годы идея о том, что

<sup>5</sup> Dibazer S., Sabouri Z., Sadegh J. N., Bakhtiarpour S. Predicting Students' Quality of Life based on Self-differentiation, Mindfulness, and Social Intelligence // *Psychology and education*. – 2021. – Vol. 58 (4). – P. 1860–1872. DOI: <http://psychologyandeducation.net/pae/index.php/pae/article/view/4945/4320>

<sup>6</sup> Селигман М. Позитивная психология. – М.: София, 2006. – 368 с.

<sup>7</sup> Diener E. Measuring Quality of Life: economic, social and subjective indicators // *Social Indicators Research*. –

1997. – № 40. – P. 189–216. DOI: <https://doi.org/10.1023/A:1006859511756>

<sup>8</sup> Dhanabhakya M., Sarath M. Psychological Wellbeing: A systematic Literature Review // *International Journal of Advanced Research in Science Communication and Technology*. – 2023. – P. 603–607.

<sup>9</sup> Livingston V., Jackson-Nevels B., Reddy V. V. Social Cultural, and Economic Determinants of Well-Being // *Encyclopedia*. – 2022. – Vol. 2, Issue 3. – Pp. 1183–1199. DOI: <https://doi.org/10.3390/encyclopedia2030079>

дети должны оценивать качество своей жизни на основе собственного самовосприятия, стала доминирующей.

Понятия благополучия и качества жизни взаимосвязаны и зависят от множества факторов. Жизненный опыт детей, такой как взаимоотношения со сверстниками, адаптация к школе, играет важную роль в их самовосприятии и эмоциональных реакциях. По этой причине оценка физического, эмоционального, социального и школьного факторов выходит на первый план при оценке качества жизни детей младшего школьного возраста. В связи с этим, для целей настоящего исследования, мы определили «качество жизни», как субъективное ощущение благополучия ребенка в отношении его физического и психического здоровья, включая восприятие взаимоотношений с друзьями и одноклассниками.

Как показывает анализ литературы, социальный интеллект, по-видимому, является важной концепцией для обеспечения субъективного благополучия человека. Отмечается, что социальный интеллект тесно коррелирует с различными результатами, которые свидетельствуют о социально-эмоциональном успехе, включая большую удовлетворенность жизнью, социальную вовлеченность и благополучие<sup>10</sup>. Исходя из предположения, что люди с высоким уровнем социального интеллекта имеют преимущество в плане большей социальной компетентности, более богатых социальных связей и более эффективных стратегий преодоления трудностей, то это должно

способствовать укреплению их чувства собственного достоинства. По этим причинам обычно выдвигается гипотеза о том, что социальный интеллект может предсказывать субъективное ощущение благополучия и положительное психическое здоровье человека. При этом авторы отмечают, что основная трудность в исследовании социального интеллекта и его коррелятов заключается в том, что разные исследователи имеют разные представления о том, как наилучшим образом концептуализировать и оценивать социальный интеллект [14].

В исследовании D. Hooda<sup>11</sup> с соавторами статистически была установлена положительная корреляция между несколькими составляющими субъективного благополучия (удовлетворенность жизнью и ощущение счастья) и готовностью человека к взаимодействию, его чувствительностью и тактичностью. Однако заслуживает быть отмеченным, что в работе U. Mittal и S. Prabha<sup>12</sup> «Социальный интеллект в связи с субъективным благополучием взрослых» было показано, что негативная эмоциональность отрицательно связана с социальным интеллектом. Это позволило авторам<sup>13</sup> выдвинуть предположение, что позитивные эмоции не являются предиктором высокого социального интеллекта, и наоборот.

<sup>10</sup> Zeidner M., Matthews G., Roberts R. D. What we know about emotional intelligence: how it affects learning, work, relationships, and our mental health. – London, England: A Bradford book, 2009. – 456 p.

<sup>11</sup> Hooda D., Sharma N. R., Yadava A. Social intelligence as predictor of positive psychological health // Journal of the Indian Academy of Applied Psychology. – 2009. – Vol. 35, Issue 1. – Pp. 143–150. URL: <https://jiaap.in/wp-content/uploads/2009/02/18.pdf>

<sup>12</sup> Mittal U., Shashi P. Social intelligence in relation to subjective well being among adults // International Journal of Social Sciences. – 2019. – Vol. 7 (5). – P. 1051–1053.

<sup>13</sup> Hooda D., Sharma N. R., Yadava A. Social intelligence as predictor of positive psychological health // Journal of the Indian Academy of Applied Psychology. – 2009. – Vol. 35, Issue 1. – Pp. 143–150. URL: <https://jiaap.in/wp-content/uploads/2009/02/18.pdf>

Хотя исследование Е. Ю. Волчегорской<sup>14</sup> подтвердило наличие статистически достоверной взаимосвязи между качеством жизни и такими «индивидуальными достоинствами» детей, как умение общаться, доброта, лидерские качества, умение признавать уникальность каждого человека и способность легко прощать чужие ошибки, взаимосвязь между социальным интеллектом и субъективным благополучием до сих пор не рассматривалась и не исследовалась применительно к младшим школьникам.

*Методы исследования.* Для изучения уровня социального интеллекта нами была использована методика Сильвера и др. [15], известная как шкала социального интеллекта Tromsø. Разработка и апробация многогранного показателя социального интеллекта привела разработчиков данного диагностического инструментария к выявлению трех факторов, связанных с ним, – процесс обработки социальной информации, сформированные социальные навыки и социальная осведомленность.

Осуществленная А. Д. Наследовым и В. Ю. Семеновым [16] модификация данной шкалы для российских школьников представляет собой инструмент самооценки, состоящий из 15 пунктов по 7-балльной шкале Лайкерта, распределенных по двум факторам. Первый фактор – социальные навыки – измеряет основные коммуникативные навыки, такие как активное слушание, напористость, установление, поддержание и разрыв отношений. Второй фактор – социальная осведомленность – измеряет способность оценивать поведение в соответствии с ситуацией, местом и временем. Более высокие баллы указывают на

повышенную степень способностей к наблюдению и пониманию социальных ситуаций человеком.

Таким образом, данный опросник позволяет выявить способность детей младшего школьного возраста управлять социальными отношениями; понимать и предсказывать поведение и чувства других людей; оценивать свои трудности, которые возникают во взаимоотношениях с другими людьми; проявлять эмпатию, чувствительность к вербальным и невербальным проявлениям других людей. Субшкала «Социальное осознание» отражает способность ребенка быть чутким, эмпатичным ко всем вербальным и невербальным проявлениям других людей, проявлять «социальную чувствительность» к их внутреннему миру. Субшкала «Социальные навыки» отражает уверенное понимание младшим школьником эмоциональных состояний окружающих, возможности прогнозирования их поведения, способность к обработке социальной информации, оценивает его компетенции человека в ситуациях его взаимодействия с другими людьми, умение решать социальные задачи [17].

С целью изучения качества жизни был использован опросник «Качество жизни» (PedsQL<sup>TM</sup>4.0.) для возрастной группы 8–12 лет. Этот опросник предназначен для измерения общего качества жизни в нескольких возрастных группах (от 2 до 18 лет). По 23-балльной шкале рассчитывается общий балл психосоциального здоровья, а также показатели по физическому здоровью, эмоциональной, социальной и школьной функциональности. Ответы на вопросы оцениваются в диапазоне от 0 до 100 баллов. Ответ на вопрос, отмеченный как «никогда», оценивается в

<sup>14</sup> Волчегорская Е. Ю. Индивидуальные достоинства как предикторы качества жизни младших школьников // Психологическая наука и образование. –

2011. – № 1. – С. 113–119. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=15855158>

100 баллов, если он отмечен как «редко» – 75 баллов, если он отмечен как «иногда» – 50 баллов, если он отмечен как «часто» – 25 баллов, если он отмечен как «почти всегда» – 0 баллов. Общий балл получается путем вычисления суммы баллов и деления на количество заполненных пунктов. Чем выше общий балл, тем лучше оценивается качество жизни ребенка.

Статистический анализ осуществлялся с помощью пакета прикладных программ SPSS for Windows, версия 13.0. Для установления взаимосвязей между показателями социального интеллекта и качества жизни использовался корреляционный анализ. Проверка стати-

стических гипотез осуществлялась при критическом уровне значимости  $p = 0.05$ . В исследовании приняли участие 89 учеников 3-х классов (42 мальчика и 47 девочек) в возрасте 8–9 лет.

### Результаты исследования

На первом этапе были проанализированы показатели социального интеллекта и качества жизни у детей младшего школьного возраста. Приведенные значения показателей сформированности социального интеллекта указывают на различие результатов, продемонстрированных детьми по двум субшкалам (социальное осознание и социальные навыки), которые распределены следующим образом (табл. 1).

Таблица 1

*Уровни сформированности социального интеллекта у детей младшего школьного возраста*

Table 1

#### *Levels of social intelligence formation in primary school children*

Уровень	Социальное осознание, %	Социальные навыки, %
Высокий	2,2	3,4
Выше среднего	20,3	34,8
Средний	51,7	50,6
Ниже среднего	23,6	10,1
Низкий	2,2	1,1

Результаты, полученные по субшкале «Социальное осознание», продемонстрировали, что больше половины младших школьников (51,7 %) достаточно хорошо распознают эмоции и понимают интересы окружающих. Почти у четверти опрошенных учащихся начальных классов на высоком уровне сформирована способность быть чутким, эмпатичным ко всем вербальным и невербальным проявлениям других людей. Однако у каждого четвертого ребенка «социальная чувствительность» практически не проявляется.

Что касается результатов по второй субшкале социального интеллекта («Социальные навыки»), то здесь сформированные компетенции взаимодействия с другими людьми у детей младшего школьного возраста проявляются на более высоком уровне. Так, лишь у каждого десятого ребенка на низком уровне развиты умения решать социальные задачи. Более трети детей (38,2 %) продемонстрировали уверенное понимание эмоциональных состояний окружающих, способность к обработке социальной информации, адекватной оценке других людей в процессе взаимодействия с ними. Больше половины учащихся

начальных классов (50,6 %) находятся на среднем уровне сформированности навыков общения и командной работы, умений работать в коллективе, способности оценивать свои возможные трудности, которые могут проявляться во взаимоотношениях с другими людьми.

На основе результатов, полученных в ходе опроса с помощью методики

PedsQL™4.0, были выявлены специфические особенности самооценки качества жизни у детей младшего школьного возраста. Так, наибольшие результаты были получены по шкале физического благополучия (73.26 балла), ниже всего дети оценили функционирование своей эмоциональной системы (56.54 балла) (табл. 2).

Таблица 2

**Показатели качества жизни у детей младшего школьного возраста**

Table 2

*Quality of life indicators for primary school children*

№	Шкалы	Баллы
1	Физическое функционирование	73.26
2	Эмоциональное функционирование	56.54
3	Социальное функционирование	71.42
4	Жизнь в школе	71.42
5	Общий показатель качества жизни	68.83

На втором этапе были проанализированы взаимосвязи между показателями самооценки качества жизни и социального интеллекта у детей младшего школьного возраста

(на основе коэффициента ранговой корреляции Спирмена) (табл. 3).

Таблица 3

**Сопоставление показателей качества жизни и социального интеллекта у детей младшего школьного возраста**

Table 3

*Comparison of indicators of quality of life and social intelligence in primary school children*

Самооценка качества жизни	Социальный интеллект	
	Социальное осознание	Социальные навыки
Физическое функционирование	0.221*	0.243*
Эмоциональное функционирование	0.23*	-0.003
Социальное функционирование	0.469**	0.171
Жизнь в школе	0.319**	-0.002
Общий показатель качества жизни	0.38**	0.134

Прим.:

\* отмечена статистически значимая взаимосвязь между изученными показателями по критерию Спирмена ( $p < 0,05$ );

\*\* отмечена статистически значимая взаимосвязь между изученными показателями по критерию Спирмена ( $p < 0,01$ ).

Note:

\* Statistically significant differences were noted between the studied groups according to Spearman's criterion ( $p < 0.05$ );

\*\* Statistically significant differences were noted between the studied groups according to Spearman's criterion ( $p < 0.01$ ).

Результаты обследования позволяют сделать вывод о том, что показатели по шкале «Социальное осознание» являются предикторами более высокого уровня качества жизни у детей младшего школьного возраста. Это подтверждается статистически более высокими оценками по всем шкалам субъективного благополучия детей. Не удивительно, что наиболее значимая взаимосвязь была выявлена между способностью быть чутким, эмпатичным по отношению к другим людям и показателями по шкале социального здоровья ( $r_s = -0.469$ ;  $p < 0,01$ ). Это сопоставление показало, что социальное здоровье, определяющееся тем, насколько ребенок умеет контактировать с другими детьми, насколько ему комфортно существовать в коллективе (преодолевая трудности общения, проявляющиеся в нежелании сверстников дружить с ними, уметь чувствовать себя на равных с одноклассниками в процессе игры), имеет статистически достоверную взаимосвязь с умениями объяснить, почему люди сердятся или раздражаются, понять выбор других людей и найти подходящие темы для разговора.

Что касается субшкалы социального интеллекта «Социальные навыки», то здесь корреляция была выявлена только между показателями физического здоровья и интерперсональными межличностными навыками, отвечающими за качество взаимоотношений в социуме – способность работать в команде, предсказывать поведение окружающих, легко корректировать свое поведение в различных социальных ситуациях, на вербально и невербальном уровне понимать эмоции и настроения сверстников и взрослых.

Таким образом, можно констатировать, что проведенное исследование вносит вклад в обогащение представлений о взаимосвязи между социальными навыками и социальным

осознанием и физическим здоровьем, эмоциональной, социальной и школьной функциональностью детей младшего школьного возраста.

### Заключение

На основе полученных результатов были выявлены специфические особенности самооценки качества жизни у детей младшего школьного возраста. Выше всего ученики начальных классов оценили физический компонент своего качества жизни, наименьшие показатели были выявлены по эмоциональному компоненту качества жизни. Анализ показателей по шкалам социального интеллекта демонстрирует более высокие результаты по субшкале «Социальные навыки». Полученные данные позволяют делать вывод о том, что у детей лучше сформированы навыки общения и командной работы.

Результаты проведенного исследования позволяют рассматривать социальный интеллект ребенка как важную основу для самооценки качества жизни младшего школьника. Наиболее выраженная зависимость показателей качества жизни от социального интеллекта касается показателей по шкале «социальное осознание», что подтверждается статистически более высокими оценками по всем компонентам качества жизни детей. Показатель физического качества жизни детей является единственным достоверным предиктором по шкале «Социальные навыки».

Перспективы исследования видятся в расширении комплекса методов в изучении социального интеллекта и качества жизни детей разных возрастных групп, в разработке общих дидактических подходов развития социального интеллекта детей.

**СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ**

1. Zhihao L., Kee C. L. Impact of Social Awareness of Students' Emotional Competency // *South Asian Journal of Social Sciences and Humanities*. – 2024. – Vol. 5 (3). – P. 88–113. DOI: <https://doi.org/10.48165/sajssh.2024.5306>
2. Drageset J. Social Support // *Health Promotion in Health Care – Vital Theories and Research*. – Cham (CH): Springer; 2021. – P. 137–144. DOI: [https://doi.org/10.1007/978-3-030-63135-2\\_11](https://doi.org/10.1007/978-3-030-63135-2_11)
3. Дмитриева А. В. Развитие понятия социальный интеллект в разрезе отраслей научного знания // *Педагогика и психология образования*. – 2022. – № 4. – С. 68–89. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=50106969> DOI: <https://doi.org/10.31862/2500-297X-2022-4-68-89>
4. Корниенко А. В. Анализ понятия и структуры социального интеллекта в зарубежных и отечественных исследованиях // *Вестник Хакасского государственного университета им. Н.Ф. Катанова*. – 2021. – № 2 (36). – С. 140–144. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=48020447>
5. Cavins B. Uncertain Times: Emotional-Social Intelligence and Relational Leadership Practices: A Conceptual Framework // *Visions in Leisure and Business*. – 2021. – Vol. 22 (2). – P. 4. DOI: <https://doi.org/10.25035/visions.22.02.04>
6. Kihlstrom J. F., Cantor N. Social Intelligence // *The Cambridge Handbook of Intelligence*. – 2019. – P. 756–779. DOI: <https://doi.org/10.1017/9781108770422.032>
7. Кязимова К. Р., Крылова Н. Н. Многостороннее исследование социального интеллекта и сопутствующих личностных характеристик студента поколения Z // *Научные исследования и разработки. Социально-гуманитарные исследования и технологии*. – 2023. – Т. 12, № 2. – С. 68–75. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=54234048> DOI: <https://doi.org/10.12737/2306-1731-2023-12-2-68-75>
8. Пирожкова В. О., Горская Г. Б. Социальный и эмоциональный интеллект как ресурсы преодоления стресса субъектами командной и индивидуальной деятельности // *Актуальные вопросы спортивной психологии и педагогики*. – 2022. – Т. 2, № 1. – С. 36–39. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=48367728> DOI: <https://doi.org/10.15826/spp.2022.1.18>
9. Солоднева Д. А., Побокин П. А., Карпов А. А. Взаимосвязь социального интеллекта и ценностно-мотивационных ориентаций в юношеском возрасте // *Ярославский педагогический вестник*. – 2022. – № 6. – С. 159–166. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=50288976> DOI: <https://doi.org/10.20323/1813-145X-2022-6-129-159-166>
10. Almat N. S., Aliya M. S., Zhanna U. T., Gulmira D. S. The relationship between social intelligence and IQ: A psychometric analysis // *The Open Psychology Journal*. – 2023. – Vol. 16 (1). – P. 78. DOI: <https://doi.org/10.2174/18743501-v16-e230120-2022-78>
11. Kilic M., Yaman S. Life Quality and Factors Affecting in Primary School Students: A Multivariate Analysis // *Child Indicators Research*. – 2023. – Vol. 16 (4). – P. 1503–1526. DOI: <https://doi.org/10.1007/s12187-023-10027-z>
12. Sewaybricke L., Massola G. What is subjective well-being? // *Psicologia & Sociedade*. – 2021. – Vol. 34. DOI: <https://doi.org/10.1590/1807-0310/2022v34258310-ru>
13. Migliorini C., Harvey C., Hou C., Wang S., Wang F., Huang Z.-H. Subjective quality of life and schizophrenia: results from a large cohort study based in Chinese primary care // *BMC Psychiatry*. – 2024. – Vol. 24 (1). – P. 05558. DOI: <https://doi.org/10.1186/s12888-024-05558-w>
14. Zeidner M., Olnick-Shemesh D. Emotional intelligence and subjective well-being Revisited // *Personality and Individual Differences*. – 2010. – Vol. 48 (4). – P. 431–435. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.paid.2009.11.011>



15. Silvera D. H., Martinussen M., Dahl T. I. The Tromsø Social Intelligence Scale, a self-report measure of social intelligence // *Scandinavian Journal of Psychology*. – 2001. – Vol. 42 (4). – P. 313–319. DOI: <https://doi.org/10.1111/1467-9450.00242>
16. Наследов А. Д., Семенов В. Ю. Модификация шкалы социального интеллекта TROMSØ для российских школьников // *Вестник Санкт-петербургского университета. серия 12. психология. социология. педагогика.* – 2015. – № 4. – С. 5–21. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=25376019>
17. Карпинская В. Ю., Мамина Т. М., Романова-Африкантова Н. И. Развитие социально-эмоционального интеллекта в группе сенсомоторной интеграции у детей 6-7 лет // *Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена.* – 2022. – № 203. – С. 148–157. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=48284209> DOI: <https://doi.org/10.33910/1992-6464-2022-203-148-157>

Поступила: 01 марта 2025    Принята: 10 мая 2025    Опубликовано: 30 июня 2025

#### **Заявленный вклад авторов:**

- М. В. Жукова: выполнение статистических процедур.
- К. И. Шишкина: оформление текста статьи.
- Е. В. Фролова: литературный обзор.
- В. П. Зиновьев: сбор эмпирического материала.
- Е. Ю. Волчегорская: организация исследования, концепция и дизайн исследования, интерпретация результатов и общее руководство.

Все авторы ознакомились с результатами работы и одобрили окончательный вариант рукописи.

#### **Информация о конфликте интересов:**

Авторы декларируют отсутствие явных и потенциальных конфликтов интересов в связи с публикацией данной статьи

#### **Информация об авторах**

##### **Жукова Марина Владимировна**

кандидат педагогических наук, доцент,  
кафедра педагогики, психологии и предметных методик,  
Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет,  
пр. Ленина, 69, 454080, Челябинск, Россия.  
ORCID ID: <http://orcid.org/0000-0003-1184-9977>  
SPIN-код: 1759-5356  
E-mail: [gukovamv@cspu.ru](mailto:gukovamv@cspu.ru)



**Шишкина Ксения Игоревна**

кандидат педагогических наук, доцент,  
кафедра педагогики, психологии и предметных методик,  
Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет,  
пр. Ленина, 69, 454080, Челябинск, Россия.  
ORCID ID: <http://orcid.org/0000-0003-0925-4616>  
SPIN-код: 5624-4864  
E-mail: [shishkinaki@cspu.ru](mailto:shishkinaki@cspu.ru)

**Фролова Елена Владимировна**

кандидат педагогических наук, доцент,  
кафедра педагогики, психологии и предметных методик,  
Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет,  
пр. Ленина, 69, 454080, Челябинск, Россия.  
ORCID ID: <http://orcid.org/0000-0001-5659-9284>  
SPIN-код: 6349-7216  
E-mail: [frolovaev@cspu.ru](mailto:frolovaev@cspu.ru)

**Зиновьев Виктор Павлович**

Аспирант,  
кафедра педагогики, психологии и предметных методик,  
Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет,  
пр. Ленина, 69, 454080, Челябинск, Россия.  
ORCID ID: <http://orcid.org/0009-0004-0223-8191>  
E-mail: [zinovevv@list.ru](mailto:zinovevv@list.ru)

**Волчегорская Евгения Юрьевна**

доктор педагогических наук, профессор, заведующий кафедрой,  
кафедра педагогики, психологии и предметных методик,  
Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет,  
пр. Ленина, 69, 454080, Челябинск, Россия.  
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0001-6764-7747>  
SPIN-код: 7588-0170  
E-mail: [evgvolch@list.ru](mailto:evgvolch@list.ru)



## The relationship between social intelligence and children's self-assessment of quality of life

M. V. Zhukova<sup>1</sup>, K. I. Shishkina<sup>1</sup>, E. V. Frolova<sup>1</sup>, V. P. Zinoviev<sup>1</sup>,  
E. Y. Volchegorskaya <sup>1</sup>

<sup>1</sup> South Ural State Humanitarian and Pedagogical University,  
Chelyabinsk, Russian Federation

### Abstract

**Introduction.** *The article examines the problem of children's social intelligence as a factor determining the quality of their life. The aim of the study is to identify the relationship between the formation of social intelligence in primary school children and self-assessment of the physical, emotional, social and school components of the quality of life.*

**Materials and Methods.** *Systematic and socio-cultural approaches were used as the methodological basis of the research. The main research methods are theoretical (analysis, comparison, generalization, systematization) and empirical methods, including testing (the TROMSO scale of social intelligence modified by A. D. Inheritance and V. Y. Semenov, the PedsQLtm4.0 Quality of Life questionnaire), as well as methods of statistical data processing (general statistics and correlation analysis). 89 3rd grade students participated in the study.*

**Results.** *The authors of the article analyzed and summarized the research of Russian and international scholars on social intelligence and children's self-assessment of the quality of life. Based on the results of an empirical study, the relationship of social skills and social awareness with various components of self-assessment of the quality of life among primary schoolchildren has been established.*

**Conclusions.** *The study concludes that the relationship between the formation of social intelligence in primary school children and self-assessment of the physical, emotional, social and school components of quality of life was established, which is illustrated by statistically significant correlations between these indicators.*

### Keywords

*Social intelligence; Self-assessment of quality of life; Primary school children.*

### For citation

Zhukova M. V., Shishkina K. I., Frolova E. V., Zinoviev V. P., Volchegorskaya E. Y. The relationship between social intelligence and children's self-assessment of quality of life. *Science for Education Today*, 2025, vol. 15 (3), pp. 46–61. DOI: <http://dx.doi.org/10.15293/2658-6762.2503.03>

 Corresponding Author: Evgeniya Yuryevna Volchegorskaya, [evgvolch@list.ru](mailto:evgvolch@list.ru)

© M. V. Zhukova, K. I. Shishkina, E. V. Frolova, V. P. Zinoviev, E. Y. Volchegorskaya, 2025



## REFERENCES

1. Zhihao L., Kee C. L. Impact of social awareness of students' emotional competency. *South Asian Journal of Social Sciences and Humanities*, 2024, vol. 5 (3), pp. 88-113. DOI: <https://doi.org/10.48165/sajssh.2024.5306>
2. Drageset J. Social Support. *Health Promotion in Health Care – Vital Theories and Research*. Cham (CH): Springer; 2021, pp. 137-144. DOI: [https://doi.org/10.1007/978-3-030-63135-2\\_11](https://doi.org/10.1007/978-3-030-63135-2_11)
3. Dmitrieva A. V. Development of the concept of social intelligence in various branches of scientific knowledge. *Pedagogy and Psychology of Education*, 2022, no. 4, pp. 68-89. (In Russian) URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=50106969> DOI: <https://doi.org/10.31862/2500-297X-2022-4-68-89>
4. Kornienko A. V. Analysis of the concept and structure of social intelligence in foreign and domestic studies. *Bulletin of N.F. Katanov Moscow State University*, 2021, no. 2 (36), pp. 140-144 (In Russian) URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=48020447>
5. Cavins B. Uncertain times: Emotional-social intelligence and relational leadership practices: A Conceptual Framework. *Visions in Leisure and Business*, 2021, vol. 22 (2), pp. 4. DOI: <https://doi.org/10.25035/visions.22.02.04>
6. Kihlstrom J. F., Cantor N. Social Intelligence. *The Cambridge Handbook of Intelligence*, 2019, pp. 756–779. DOI: <https://doi.org/10.1017/9781108770422.032>
7. Kyazimova K. R., Krylova N. N. A multilateral study of social intelligence and associated personal characteristics of a generation Z student. *Scientific Research and Development. Social and Humanitarian Research and Technology*, 2023, vol. 12 (2), pp. 68-75. (In Russian) URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=54234048> DOI: <https://doi.org/10.12737/2306-1731-2023-12-2-68-75>
8. Pirozhkova V. O., Gorskaya G. B. Social and emotional intelligence as resources for overcoming stress by subjects of team and individual activity presenter. *Current Issues of Sports Psychology and Pedagogy*, 2022, vol. 2 (1), pp. 36-39. (In Russian) URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=48367728> DOI: <https://doi.org/10.15826/spp.2022.1.18>
9. Solodneva D. A., Pobokin P. A., Karpov A. A. The relationship of social intelligence and value-motivational orientations in adolescence. *Yaroslavl Pedagogical Bulletin*, 2022, no. 6, pp. 159-166. (In Russian) URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=50288976> DOI: <https://doi.org/10.20323/1813-145X-2022-6-129-159-166>
10. Almat N. S., Aliya M. S., Zhanna U. T., Gulmira D. S. The relationship between social intelligence and IQ: A psychometric analysis. *The Open Psychology Journal*, 2023, vol. 16 (1), pp. 78. DOI: <https://doi.org/10.2174/18743501-v16-e230120-2022-78>
11. Kilic M., Yaman S. Life quality and factors affecting in primary school students: A multivariate analysis. *Child Indicators Research*, 2023, vol. 16 (4), pp. 1503–1526. DOI: <https://doi.org/10.1007/s12187-023-10027-z>
12. Sewaybricke L., Massola G. What is subjective well-being? *Psicologia & Sociedade*, 2021, vol. 34. DOI: <https://doi.org/10.1590/1807-0310/2022v34258310-ru>
13. Migliorini C., Harvey C., Hou C., Wang S., Wang F., Huang Z.-H. Subjective quality of life and schizophrenia: Results from a large cohort study based in Chinese primary care. *BMC Psychiatry*, 2024, vol. 24 (1), pp. 05558. DOI: <https://doi.org/10.1186/s12888-024-05558-w>
14. Zeidner M., Olnick-Shemesh D. Emotional intelligence and subjective well-being revisited. *Personality and Individual Differences*, 2010, vol. 48 (4), pp. 431-435. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.paid.2009.11.011>



15. Silvera D. H., Martinussen M., Dahl T. I. The Tromsø social intelligence scale, a self-report measure of social intelligence. *Scandinavian Journal of Psychology*, 2001, vol. 42 (4), pp. 313-319. DOI: <https://doi.org/10.1111/1467-9450.00242>
16. Nasledov A. D., Semenov V. Yu. Modification of the Tromsø social intelligence scale for the Russian school pupils. *Bulletin of the Saint Petersburg University*, 2015, no. 4, pp. 5-21. (In Russian) URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=25376019>
17. Karpinskaia V. Yu., Mamina T. M., Romanova-Afrikantova N. I. Development of social and emotional intelligence in 6-7 year olds during group classes in sensorimotor integration. *Proceedings of the Russian State Pedagogical University named after A.I. Herzen*, 2022, no. 203, pp. 148-157. (In Russian) URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=48284209> DOI: <https://doi.org/10.33910/1992-6464-2022-203-148-157>

Submitted: 01 March 2025

Accepted: 10 May 2025

Published: 30 June 2025



This is an open access article distributed under the [Creative Commons Attribution License](#) which permits unrestricted use, distribution, and reproduction in any medium, provided the original work is properly cited. (CC BY 4.0).

### The authors' stated contribution:

M. V. Zhukova

Contribution of the co-author: performing statistical procedures.

K. I. Shishkina

Contribution of the co-author: formatting the text of the article.

E. V. Frolova

Contribution of the co-author: literary review.

V. P. Zinoviev

Contribution of the co-author: collection of materials.

E. Y. Volchegorskaya

Contribution of the co-author: organization of the study, concept and design of the study, interpretation of the results and general guidance of the study.

All authors reviewed the results of the work and approved the final version of the manuscript.

### Information about competitive interests:

The authors declare no apparent or potential conflicts of interest in connection with the publication of this article





### Information about the Authors

#### **Marina Vladimirovna Zhukova**

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor,  
Department of Pedagogy, Psychology and Subject Methods,  
South Ural State Humanitarian Pedagogical University,  
69 Lenin Ave, 454080, Chelyabinsk, Russian Federation.  
ORCID ID: <http://orcid.org/0000-0003-1184-9977>  
E-mail: [gukovamv@cspu.ru](mailto:gukovamv@cspu.ru)

#### **Ksenia Igorevna Shishkina**

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor,  
Department of Pedagogy, Psychology and Subject Methods,  
South Ural State Humanitarian Pedagogical University,  
69 Lenin Ave, 454080, Chelyabinsk, Russian Federation.  
ORCID ID: <http://orcid.org/0000-0003-0925-4616>  
E-mail: [shishkinaki@cspu.ru](mailto:shishkinaki@cspu.ru)

#### **Elena Vladimirovna Frolova**

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor,  
Department of Pedagogy, Psychology and Subject Methods,  
South Ural State Humanitarian Pedagogical University,  
69 Lenin Ave, 454080, Chelyabinsk, Russian Federation.  
ORCID ID: <http://orcid.org/0000-0001-5659-9284>  
E-mail: [frolovaev@cspu.ru](mailto:frolovaev@cspu.ru)

#### **Viktor Pavlovich Zinoviev**

Postgraduate Student,  
Department of Pedagogy, Psychology and Subject Methods,  
South Ural State Humanitarian Pedagogical University,  
69 Lenin Ave, 454080, Chelyabinsk, Russian Federation.  
ORCID ID: <http://orcid.org/0009-0004-0223-8191>  
E-mail: [zinovevv@list.ru](mailto:zinovevv@list.ru)

#### **Evgeniya Yuryevna Volchegorskaya**

Doctor of Pedagogical Sciences, Head,  
Department of Pedagogy, Psychology and Subject Methods,  
South Ural State Humanitarian Pedagogical University,  
69 Lenin Ave, 454080, Chelyabinsk, Russian Federation.  
ORCID ID: <http://orcid.org/0000-0001-6764-7747>  
E-mail: [evgvolch@list.ru](mailto:evgvolch@list.ru)



[www.sciforedu.ru](http://www.sciforedu.ru)

ФИЛОСОФИЯ  
И ИСТОРИЯ  
ДЛЯ ОБРАЗОВАНИЯ

**PHILOSOPHY AND HISTORY  
FOR EDUCATION**



УДК 378.14+159.9+316.6+316.77  
DOI: [10.15293/2658-6762.2503.04](https://doi.org/10.15293/2658-6762.2503.04)

Научная статья / **Research Full Article**  
Язык статьи: русский / **Article language: Russian**

## Динамическая модель соотношения содержания и форматов воспитания в вузе с потребностями и запросом студентов

Д. Б. Воронцов<sup>1</sup>, А. В. Воронцова<sup>1</sup>

<sup>1</sup> Костромской государственной университет, Кострома, Россия

**Проблема и цель.** Проблема статьи заключается в отсутствии актуальных динамических модельных представлений о соотношении содержания и форматов воспитания в вузе с потребностями и запросом студентов. Цель статьи – теоретическое обоснование динамической модели соотношения содержания и форматов воспитания в вузе с потребностями и запросом студентов.

**Методология.** Методология исследования основывается на системно-деятельностном и исследовательско-конструктивном подходе, на основных положениях теории педагогического моделирования. Для построения модели использованы теоретические (анализ, синтез, сравнение, классифицирование), а также эмпирические методы (опрос – полуструктурированное интервью, анкетирование; количественный анализ календарных годовых планов воспитательной деятельности и заявок на Всероссийский конкурс лучших практик реализации воспитательной деятельности и молодежной политики; контент-анализ рабочих программ воспитания в вузах РФ).

**Результаты.** Основные результаты заключаются в построении двух вариантов динамической модели соотношения содержания воспитательной деятельности вуза и запроса студентов на внеаудиторную активность – модели-состояния и модели-проекта. Модель-состояние демонстрирует две зоны: синхронности и асинхронности. Первая зона характеризуется в целом совпадением запроса студента и предложения вуза (1–2 курсы обучения), а вторая (3–5 курсы обучения) выявляет существующие в этом поле разрывы. Модель-состояние актуализирует проблему циклического годового характера воспитательной деятельности с превалированием художественно-творческого содержания, массовых форматов и недостатком профессионально-ориентированной направленности.

Модель-проект основана на идее замены годового периода циклическостью, основанной на продолжительности образовательной программы (4–6 лет). Динамика содержания и форматов воспитательной деятельности в модели-проекте строится при учете двух факторов:

---

**Финансирование проекта:** Исследование выполнено в рамках реализации государственного задания Министерства науки и высшего образования Российской Федерации № FZEW-2023-0008 по теме «Исследовательско-конструктивный подход как интегративное основание реализации молодежной политики и воспитательной деятельности в вузе»

**Библиографическая ссылка:** Воронцов Д. Б., Воронцова А. В. Динамическая модель соотношения содержания и форматов воспитания в вузе с потребностями и запросом студентов // Science for Education Today. – 2025. – Т. 15, № 3. – С. 63–82. DOI: <http://dx.doi.org/10.15293/2658-6762.2503.04>

✉ Автор для корреспонденции: Анна Валерьевна Воронцова, [annavorontsova@kosgos.ru](mailto:annavorontsova@kosgos.ru)

© Д. Б. Воронцов, А. В. Воронцова, 2025

динамики профессионального и социального становления личности и динамики общественно-государственных требований к студенту, выполнение которых обеспечивает эффективный социальный транзит молодежи. Содержательной основой модели-проекта является последовательная смена видов и форматов внеаудиторной деятельности.

**Заключение.** В заключении делаются выводы о том, что доминирующие практики воспитательной деятельности в образовательных организациях высшего образования могут быть значительно оптимизированы при отказе от повторяемого годового цикла воспитательных мероприятий, насыщении воспитания профессионально-ориентированным содержанием, использовании малых групповых форматов, основанных на взаимодействии в горизонтальных сообществах студентов, построении воспитательных практик как действенных механизмов наращивания социального капитала, очевидно применимых профессиональных и социальных компетенций (в том числе гражданских, семейных, родительских).

**Ключевые слова:** динамическая модель; проблемно-ориентированное моделирование; модель воспитательной деятельности; динамика воспитательной деятельности; внеаудиторная активность; запрос студента; исследовательско-конструктивный подход.

### Постановка проблемы

Воспитательная деятельность в образовательной организации высшего образования – дискуссионная область воспитательной теории и практики. Необходимость и целесообразность воспитания в большинстве своем совершеннолетних людей вызывает вопросы и сомнения, поэтому многие преподаватели воспринимают воспитательные задачи как чужеродные образовательному процессу в вузе, наполненному содержанием профессиональной подготовки.

Однако на современном этапе развития общества после отказа многими образовательными организациями разного уровня от воспитательной функции стала очевидной проблема ценностно-смыслового вакуума, наполненного идеями радикального материализма и индивидуализма. В рамках общей идеологической перестройки нашего общества, девестернизации его институтов и связей, стремления к суверенитету и национальной целостности задачи воспитания вновь актуализированы как на уровне стратегических, программных и нормативных документов, так и на уровне общественного запроса к системе образования.

Система высшего образования не является исключением из этого общего движения. При этом несомненно, что модели, технологии, форматы и, главное, ценностно-смысловое содержание воспитания должны быть значительно иными, чем в других образовательных организациях, работающих с более ранним возрастом воспитанников и реализующих другие образовательные цели.

С этой точки зрения важно обозначить актуальную ситуацию в области воспитательной деятельности в образовательных организациях высшего образования, определить ее общие рамки, цели, механизмы, форматы внешних и внутренних взаимодействий, субъектную структуру и в целом представить некоторое обобщенное модельное видение процесса.

*Обзор научной литературы по проблеме.* Несмотря на ощутимое снижение исследовательского интереса к вопросам воспитания в образовательных организациях высшего образования на протяжении последних трех десятилетий, разработки в данной области не были прерваны и продолжались.

Нам близко понимание категории воспитания в вузе, предложенное В. З. Юсуповым<sup>1</sup> в работе «Профессиональное воспитание студентов вуза: понятие, структура, генезис развития»: «Это сознательно организованный процесс, в котором студент выступает как субъект собственного развития, самопознания, самовоспитания и самореализации, когда осуществляется присвоение личностью духовно-нравственных, профессиональных ценностей, аккумулированных в культуре, истории, литературе, психологии»<sup>2</sup>.

Значимые характеристики воспитания в вузе, определяющие необходимые и достаточные компоненты модели и связи между ними, выявлялись нами на основе анализа совокупности работ, посвященных разным аспектам профессионального воспитания (Ю. П. Азаров<sup>3</sup>, Н. М. Борытко<sup>4</sup>, Н. А. Бакшаева<sup>5</sup>,

А. А. Вербицкий<sup>6</sup>, Е. В. Бондаревская<sup>7</sup>, Н. К. Сергеев, Н. М. Борытко<sup>8</sup> и др.).

Моделирование – метод, который активно разрабатывается в педагогике начиная с последней четверти XX в. Одни из первых педагогических моделей встречаются в исследованиях В. С. Ильина<sup>9</sup>, В. В. Краевского<sup>10</sup>, Н. В. Кузьминой<sup>11</sup>, В. А. Слостенина<sup>12</sup>, В. П. Симонова<sup>13</sup> и др.

В современных исследованиях теорию педагогического моделирования развивают В. З. Юсупов [20], И. О. Котлярова [135], В. И. Писаренко [17], Е. Г. Огольцова [16] и др.

Педагогическое моделирование активно развивается и в зарубежных исследованиях, но не как самостоятельная предметность, а как средство решения конкретных педагогических задач. Наиболее активно авторы строят модели отдельных педагогических процессов

<sup>1</sup> Юсупов В. З. Профессиональное воспитание студентов вуза: понятие, структура, генезис развития // Знание. Понимание. Умение. – 2019. – № 2. – С. 216–231. – DOI: <http://dx.doi.org/10.17805/zpu.2019.2.20>. – EDN CSXVWK.

<sup>2</sup> Там же.

<sup>3</sup> Азаров Ю. П. «Радость учить и учиться»: педагогика гармоничного развития. – М.: Политиздат, 1989. – 333 с.

<sup>4</sup> Борытко Н. М. Профессиональное воспитание студентов вуза: учебно-методическое пособие. – Волгоград: Изд-во ВГИПК РО, 2004. – 120 с.

<sup>5</sup> Бакшаева Н. А., Вербицкий А. А. Психология мотивации студентов: учебное пособие. – М.: Логос, 2006. – 183 с.

<sup>6</sup> Вербицкий А. А. Единство обучения и воспитания в контекстном образовании // Фундаментальные и прикладные проблемы педагогики и психологии в образовательном и социальном контекст: материалы международной конференции (Москва, 13–15 декабря 2019 г.). – М.: Изд-во МПГУ, 2020. – С. 11–16.

<sup>7</sup> Бондаревская Е. В. Гуманитарная миссия воспитания в современном мире // Высшая школа: опыт, проблемы, перспективы: материалы IX международной научно-практической конференции: в 2 частях

(Москва, 21–22 апреля 2016 г.). Часть 1. – М.: Изд-во РУДН, 2016. – С. 26–44.

<sup>8</sup> Сергеев Н. К., Борытко Н. М. Концепция и технологии подготовки учителя-воспитателя в системе непрерывного педагогического образования // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. – 2014. – № 9. – С. 31–39. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=22833015>

<sup>9</sup> Ильин В. С. Проблемы теории педагогических систем с позиции целостного подхода // Воспитание школьников в процессе обучения. – Волгоград, 1978. – С. 3–12.

<sup>10</sup> Краевский В. В. Дидактические основания конструирования процесса обучения // Новые исследования в педагогических науках. – 1986. – № 1 (47). – С. 36–40.

<sup>11</sup> Кузьмина Н. В. Понятие «педагогическая система» и критерии ее оценки // Методы системного педагогического исследования / под ред. Н. В. Кузьминой. – М.: Народное образование, 2002. – С. 11–16.

<sup>12</sup> Слостенин В. А., Исаев И. Ф., Мищенко А. И. и др. Педагогика: учебное пособие. – М.: Школа-Пресс, 1997. – 512 с.

<sup>13</sup> Симонов В. П. Моделирование и оценка качества научно-исследовательской работы в образовательных системах. – М.: Перспектива, 2010. – 92 с.

и задач, например, моделируется виртуальное пространство современного университета, процессы интеграции традиционного и дистанционного обучения [1; 6]. В зарубежных источниках встречаются работы, моделирующие образовательные процессы с маркетинговой точки зрения [2], с точки зрения соотношения прав и возможностей их участников [4].

Особый интерес для нас представляют исследования трехсторонних моделей взаимоотношений в университете, когда предметом становится развитие субъектной идентичности студентов [5]. Довольно близким к вопросам воспитательной деятельности видится исследование моделей и стратегий гражданского образования (воспитания) [3].

Учитывая проведенный выше обзор и возвращаясь более прицельно к предмету нашей статьи, охарактеризуем отечественные исследования, выполненные в предметности моделирования воспитательной деятельности в вузе.

Первая группа работ, условно объединенная нами, – это исследования, в которых описываются разные типы моделей воспитания в вузе. При этом во многих из них модель не является самостоятельным предметом исследования, а предстает контекстом изучения другой предметности, чаще всего личностных изменений студентов и путей их достижения (например, Д. Ю. Трутников<sup>14</sup>, А. В. Кравец [144]).

Ряд авторов посвящают свои работы моделированию отдельных содержательных

направлений воспитания, например, гражданско-патриотического<sup>15</sup>, профессионального<sup>16</sup> [8; 16, 18], воспитания в процессе самоуправления [19], правового воспитания [7].

Особо рассмотрим подходы к моделированию процесса профессионального образования. В работе В. В. Усманова [18] выделяются следующие аспекты модели профессионального воспитания: цели и задачи, компоненты профессионального воспитания, организационно-педагогические условия и оценка полученных результатов. И. В. Вяткина<sup>17</sup> модель профессионального воспитания видит в сочетании компонентов цели, принципов, содержания, факторов и результатов воспитания. Особая роль среди факторов воспитания отводится автором воспитательной среде. Интересной также представляется классификация условий эффективности воспитания на общие и частные<sup>18</sup>.

Ряд исследований в центр внимания ставят особенности организации высшего образования, в которой осуществляется воспитание, ее целевой и содержательной направленности. Так, Д. М. Крюковым предлагается модель воспитания в военном вузе [155].

В ряде работ предметом моделирования становится не сам процесс воспитания, а сопровождающие его процессы, например, управление. В этом случае моделируется процесс управления воспитательной деятельностью [8; 17].

<sup>14</sup> Трутников Д. Ю. Аксиологическая модель воспитания в инженерном вузе // Высшее образование сегодня. – 2008. – № 6. – С. 66–70. – EDN MBDCOR. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=14308795>

<sup>15</sup> Мартыненко А. В., Надькин Т. Д., Грачева Е. З. и др. Модель гражданско-патриотического воспитания в вузе: опыт Мордовского государственного педагогического университета: монография – Саранск: Изд-во МГПУ им. М. Е. Евсевьева, 2023. – 109 с.

<sup>16</sup> Вяткина И. В. Моделирование системы профессионального воспитания студентов технического вуза // Вестник Казанского технологического университета. – 2010. – № 12. – С. 61–67. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=15540375>

<sup>17</sup> Там же.

<sup>18</sup> Там же.

Обобщая вышесказанное можно выделить несколько направлений моделирования воспитательной деятельности в вузе:

– построение разных типов моделей (аксиологических, рефлексивных, интегральных и др.);

– моделирование разных направлений воспитания (профессиональное, правовое, физическое и т. д.);

– моделирование воспитания в разных типах образовательных организаций высшего образования: военных, гуманитарных, инженерных вузах, вузах МВД;

– моделирование сопровождающих воспитание процессов (управление, обеспечение).

Чаще всего в качестве компонентов моделей воспитательной деятельности предстают цели, задачи, принципы, содержание, организационные формы, методы и приемы, результаты и критерии эффективности процесса.

Однако существуют некоторые ограничения актуальных практик моделирования воспитательной деятельности, которые определяют проблему настоящей статьи. Они связываются нами с доминированием статического характера моделей: несмотря на связи между компонентами, модель представляет собой «срез» процесса, а не отражение его динамики, внутренних сил и закономерностей движения и развития.

Все модели воспитательной деятельности в вузе носят вероятностный характер и отражают типовые характеристики этой деятельности, ее субъектов и среды, в которой она осуществляется. При этом анализ прецедентов может показать значительное отклонение от любой из предложенных моделей. Это

ограничение моделирования социальных процессов, которое вряд ли может быть полностью преодолено, хотя развитие вариативности моделей может быть движением в направлении получения более объективной картины.

Кроме того, модели воспитательной деятельности часто носят императивный характер, т. е. отражают ситуацию не столько в срезе сущего, сколько в срезе должного, идеального видения. Несколько смягчить эту негативную черту возможно, включая в модели ощутимые исследователями, но сложно описываемые зоны «белых пятен» – тех связей или структур, функционирование которых не вполне понятно, нестабильно или недостаточно изучено. Такой подход позволит одновременно объективизировать модель и найти исследовательскую предметность, актуальную современной ситуации развития.

На основании вышесказанного проблема статьи заключается в отсутствии актуальных динамических модельных представлений о соотношении содержания и форматов воспитания в вузе с потребностями и запросом студентов.

Цель статьи – теоретическое обоснование динамической модели соотношения содержания и форматов воспитания в вузе с потребностями и запросом студентов.

### Методология исследования

В основу представленной модели положен деятельностный подход<sup>19</sup>, который позволяет изучать воспитание в университетах как сложную систему, ядро и движущую силу которой составляет целенаправленная деятельность – воспитание. Основа системного подхода<sup>20</sup>, используемого нами, заложена в работах Л. И. Новиковой, В. А. Караковского,

<sup>19</sup> Каган М. С. Человеческая деятельность: опыт системного анализа / М. С. Каган. – М.: Политиздат, 1974. – 328 с.

<sup>20</sup> Караковский В. А., Воспитание? Воспитание... Воспитание! Теория и практика школьных воспитательных систем / В. А. Караковский, Л. И. Новикова,

Н. С. Селивановой и целым рядом исследователей этой школы. Воспитательная система имеет ряд подсистем, которые могут моделироваться самостоятельно. Некоторые модели таких подсистем также представлены в настоящей работе.

Основываясь на теории воспитательных систем, попытаемся описать ряд значимых характеристик, в которых и под влиянием которых развивается воспитание в вузе, а также характеристик внутренне присущих процессу воспитания:

- исходная концепция воспитания в вузе
- синтез внешнего общественно-государственного запроса и результатов профессионального творчества, рефлексии субъектов воспитания в организации;
- характеристики воспитательной деятельности – ее цели, задачи, направления, алгоритмы и механики, результаты;
- субъекты, акторы, участники воспитательной деятельности и взаимоотношения между ними;
- среда вуза и внешняя среда, освоенная субъектами воспитания;
- управление воспитательной деятельностью;
- динамические характеристики воспитательной деятельности.

Предложенные ниже модели строятся как на теоретических основаниях, так и на эмпирических данных. Мы использовали два источника эмпирических данных: мониторинг программ воспитания и календарных годовых планов воспитательной деятельности и Всероссийский конкурс лучших практик реализации воспитательной деятельности и молодежной политики. Мониторинг программ воспи-

тания, проведенный Костромским государственным университетом в 2022 и 2023 гг. по заказу Министерства образования и науки РФ, охватил более 300 образовательных организаций высшего образования ежегодно, предметом анализа стали 56 000 воспитательных событий в 2022 г. и 63 000 событий в 2023 г. Мониторинг предполагал качественный и количественный анализ данных.

Качественный анализ строился на нескольких критериях:

- оценка возможностей, создаваемых образовательными организациями высшего образования для реализации задач молодежной политики;
- оценка соответствия ценностной и целевой ориентации воспитательной деятельности и молодежной политики в вузах приоритетам государственной молодежной политики и целям воспитания в образовательной организации высшего образования;
- оценка ценностно-смыслового, содержательного и технологического соответствия программ воспитания основным профессиональным образовательным программам;
- оценка содержательного и технологического соответствия программ воспитания идеям развития субъектности студента, проактивного патриотизма и гражданственности, социального служения и вовлеченности в социально полезную активность, динамики, открытости и перенасыщенности воспитывающей среды вуза, инновационности форм и средств воспитательной деятельности;
- оценка оптимальности сочетания в программах воспитания и календарных планах воспитательной деятельности федераль-

ной, региональной и университетской повестки с целесообразными формами ее реализации.

Контент-анализ осуществлялся на основе массива данных наименований и форм воспитательных мероприятий, собранных и обобщенных на этапе сбора эмпирической информации. Количественный анализ проводился методом кластеризации и сравнения данных. Первичными данными является наименование и форма мероприятий в календарном плане воспитательной деятельности. Весь объем компонентов календарных планов воспитательной деятельности разделялся на группы по выделенным критериям на этапе первичного сбора данных. Количественные данные анализировались и интерпретировались экспертом.

С помощью названных выше методов были описаны и количественно охарактеризованы профили воспитательной деятельности в вузе: содержательный профиль воспитательной деятельности в образовательной организации высшего образования; субъектный профиль воспитательной деятельности в образовательной организации высшего образования; хронологический профиль воспитательной деятельности по годам обучения; дифференциальный профиль воспитательной деятельности; инновационный профиль воспитательной деятельности в образовательной организации высшего образования; технологический профиль воспитательной деятельности; динамический профиль воспитательной деятельности.

Второй источник эмпирических данных – Всероссийский конкурс лучших практик реализации молодежной политики и воспитательной деятельности вузов России. Конкурс проводился в 2022, 2023, 2024 гг. и позволил аккумулировать значительное количество практик воспитания и молодежной политики.

Было получено и обработано в указанные годы 581, 675, 759 заявок. Общий массив заявок составил описание 2015 практик.

Для описания практики была создана электронная опросная форма, которая включала в себя как открытые, так и закрытые вопросы. Закрытые вопросы формулировались для сбора информации с ограниченным количеством вариантов ответа. Например, отнесение практики к блоку номинаций и конкретной номинации, определение направления воспитательной деятельности и молодежной политики, определение основных субъектов практики, ее форматов и др. Открытые вопросы использовались для описания наиболее важных, сущностных характеристик практики – ее целей, результатов, механики и технологии. Синтез закрытых и открытых вопросов позволил сделать описание практик, с одной стороны, структурированным, а с другой – достаточно свободным, чтобы позволить представить нетривиальный опыт, который не мог быть спрогнозирован составителями опросника.

Полученные результаты экспертировались, обрабатывались количественно, в том числе группировались и сравнивались, и качественно с помощью метода контент-анализа. В экспертной деятельности принимали участие высококвалифицированные специалисты в области воспитательной деятельности и молодежной политики образовательных организаций высшего образования.

### **Результаты исследования**

Интегрируя теоретический анализ, качественные и количественные данные, полученные в ходе мониторинга программ воспитания и Конкурса лучших практик реализации молодежной политики и воспитательной деятельности, мы предлагаем следующую совокуп-

ность проблемно-ориентированных модельных представлений о воспитательной деятельности в вузе, объединение которых может создать новые представления о существенных характеристиках, взаимосвязях и, что наиболее важно, на наш взгляд, проблемных областях изучаемого предмета.

Модель 1. Ценностно-целевая модель воспитательной деятельности в вузе.

Модель 2. Структурно-функциональная модель воспитательной деятельности в образовательных организациях высшего образования.

Модель 3. Субъектная модель воспитательной деятельности.

Модель 4. Модель внутренних и внешних взаимодействий и коммуникаций в процессе воспитательной деятельности.

Модель 5. Динамическая модель содержания воспитательной деятельности.

В настоящей статье остановимся на характеристике динамической модели содержания воспитательной деятельности.

Авторы осознают, что представленная модель идеализирует и упрощает реальность и отражает общие тенденции, но не отдельные практики, которые могут быть выстроены образовательными организациями по другим принципам и в другой логике. Динамическая модель основывается на количественных данных, полученных с помощью описанных выше методов, но не имеет строгого количественного выражения и демонстрирует общие характеристики исследуемого явления:

1) циклический повторяющийся годовой характер воспитательной деятельности без выраженной динамики предложения для разных курсов обучения (анализ календарных планов воспитательной деятельности в рамках

мониторинга программ воспитания, 2022, 2023);

2) доминирующая ориентированность воспитательной деятельности на студентов младших курсов как основную целевую группу (мониторинг программ воспитания, 2022, 2023 [112]; анализ заявок на Конкурс лучших практик, 2022, 2023, 2024 [12]);

3) преобладание в содержании воспитания творческой, художественной, спортивной и иной общесоциальной и универсальной направленностей, а также адаптационных и обучающих программ (мониторинг программ воспитания, 2022, 2023 [112]; анализ заявок на Конкурс лучших практик, 2022, 2023, 2024 [12]);

4) выраженная смена запроса на содержание внеаудиторной активности у студентов 2–3 курсов: перенос жизненных задач, потребностей и интересов в область профессионализации, построения семьи, развития социального капитала (результаты студенческой исследовательской экспедиции, 2022 [18]; исследования социально-психологической динамики студенческих групп и факторов, ее обеспечивающих [10]). Визуализация тенденций представлена на рисунке 1.

Модель демонстрирует низкую динамику содержания воспитательной деятельности при высокой изменчивости студенческих потребностей и жизненно важных задач. На 1–2 курсах обучения мы выделяем зону синхронизации, в которой запрос студентов на адаптацию, творческое самовыражение, расширение круга коммуникации среди сверстников удовлетворяется содержанием воспитательной деятельности, реализуемой в разных формах внеаудиторной активности.

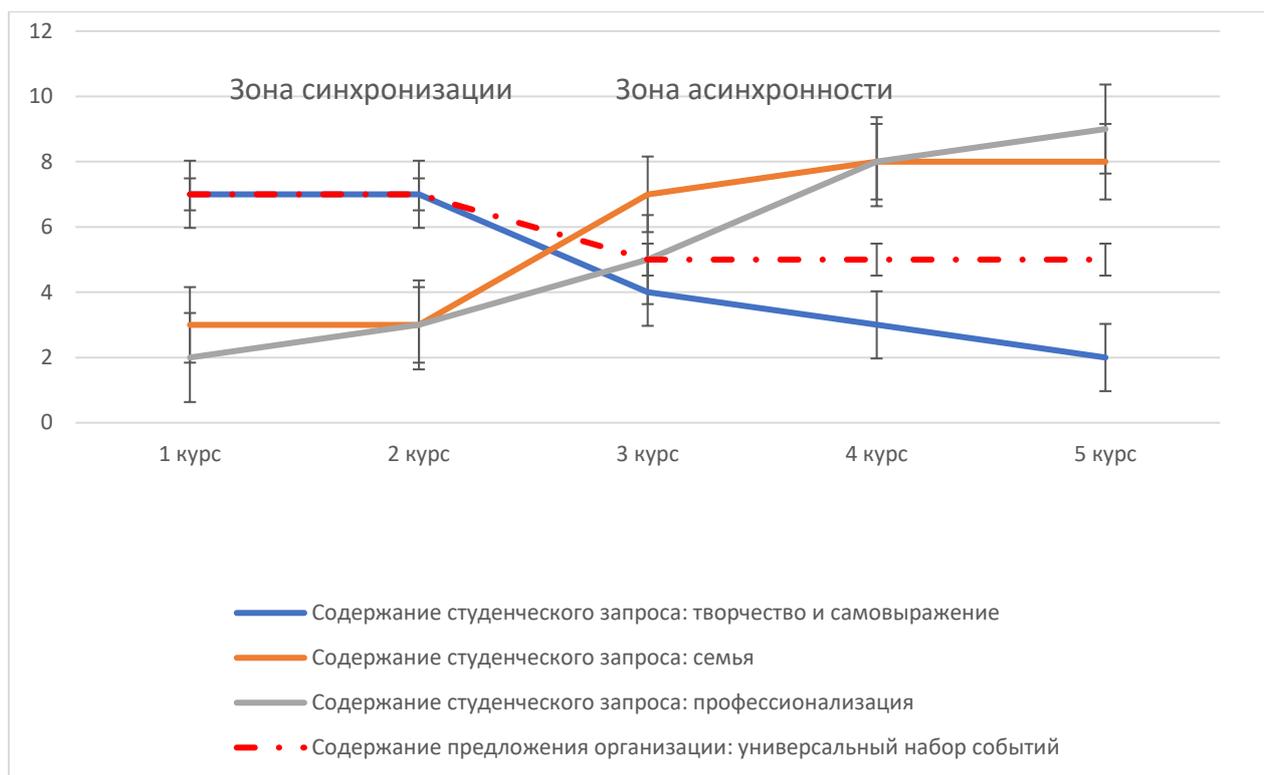


Рис. 1. Динамическая модель соответствия содержания воспитательной деятельности и студенческого запроса на внеаудиторную жизнь (модель-состояние)

Fig. 1. Dynamic model of correspondence of the content of educational activity and student's request for extracurricular life (model-state)

На рубеже конца второго – середины третьего курса обучения наблюдается значительная смена потребностей и приоритетов студентов. Многие из них начинают профессиональный путь, актуализируются задачи, связанные с построением собственной семьи или, по крайней мере, стабильных отношений, которые в будущем приведут к ней. Студенты к этому времени хотят избавиться от полной финансовой зависимости от родителей, стремятся зарабатывать. Им интересен новый социальный круг, в который входят не только сверстники, но и люди, которые смогут «открыть двери» в мир будущей профессии, ввести в профессиональное сообщество.

Очевидно, что чем более заинтересован студент в своей профессии и видит ее реальной сферой дальнейшего трудоустройства,

тем более выражены эти тенденции. Это наблюдается в профессиональных областях с высоким уровнем социального престижа и конкуренции. Обратная ситуация наблюдается, когда студент не стремится к профессионализации в области получения высшего образования и к трудоустройству и карьере в ней. В этом случае мы наблюдаем отчуждение от среды вуза, поиск и реализацию пути альтернативной профессионализации с «доучиванием» по остаточному принципу.

На этой основе возникает зона асинхронности на старших курсах обучения, когда студент не желает принимать участие во внеаудиторной жизни университета, так как она в своем старом содержании неинтересна и не удовлетворяет его жизненные потребности.

Студентами это формулируется как «стало неинтересно», «уже надоело», «другие интересы», «не могу тратить время на это».

Часто внеаудиторная жизнь, будучи насыщена актуальным для младших курсов социально-творческим содержанием, воспринимается как атрибут прожитого периода ученичества, неуместного во взрослой жизни.

В университетах с высоким уровнем добровольности воспитательной деятельности мы наблюдаем отказ студентов-старшекурсников от участия в ней и, как следствие, крайне низкий охват воспитательными мероприятиями этой категории студентов. В то же время в университетах с сильной воспитательной традицией и высоким социальным давлением в отношении участия во внеаудиторной жизни наблюдается сопротивление, выражающееся в отторжении этих видов активности: «внеаудиторная активность – это ноша, обязателька». При этом на уровне обсуждения заявляется, что другие виды активности, связанные с профессией, реальными новыми навыками, повышающими конкурентоспособность, навыками, которые, очевидно, могут монетизироваться, вызывают интерес. Интерес также порождают внеаудиторные предложения, позволяющие повысить компетенции в области создания семьи, родительства, а также открытые социальные пространства и площадки, где можно расширить круг общения, встретить партнера.

Отдельно хочется обсудить вопрос вовлеченности студентов в воспитательную деятельность. Указ Президента Российской Федерации от 07.05.2024 № 309 «О национальных целях развития Российской Федерации на период до 2030 года и на перспективу до 2036 года» устанавливает национальную

цель – «реализация потенциалов каждого человека, развитие его талантов, воспитание патриотичной и социально-ответственной личности»<sup>21</sup>. Эта цель требует полного охвата воспитательной деятельностью всех категорий детей и молодежи. При этом нельзя исключить вуз из этой деятельности, ссылаясь на то, что студенты уже взрослые и задачи воспитания решаются на более ранних этапах в дошкольных организациях, школах, организациях среднего профессионального образования. У образовательных организаций свои специфические воспитательные задачи, связанные со становлением высокого уровня субъектности студента в гражданской, социальной, профессиональной сферах, осознанием и готовностью к деятельностной реализации своих ценностных приоритетов.

В связи с этим асинхронность запроса личности и общества, выводящая большие группы студентов за пределы интересной и нужной им внеаудиторной активности, приводит к заведомой невозможности реализовать поставленную цель. Массовый охват воспитательной деятельности студентов 1–2 курсов на третьем и последующем курсах заменяется участием ограниченного круга «активистов» во внеаудиторной активности в качестве ее инициаторов, организаторов, координаторов. Это важный и значимый потенциал и направление деятельности, но наряду с этим должна сохраняться и воспитательная деятельность с широким охватом, но новым содержанием и форматами.

Основываясь на вышесказанном, попытаемся построить модель-проект, целью которой является снятие выявленных проблем и противоречий. Основная идея заключается в

<sup>21</sup> Указ Президента Российской Федерации от 07.05.2024 № 309 «О национальных целях развития Российской Федерации на период до 2030 года и на

перспективу до 2036 года». – URL: <http://kremlin.ru/events/president/news/73986>

отказе от повторяемого годового цикла событий и в переходе к более длинному циклу, охватывающему период освоения основной профессиональной образовательной программы – от 4 до 6 лет. Возможно также рассмотрение цикла, включающего реализацию всех уровней высшего образования (бакалавриата и магистратуры на настоящий момент или базового и специализированного высшего образования в перспективе). Однако целесообразность второго варианта может быть поставлена под вопрос в связи со значительной сменой контингента обучающихся, при которой непрерывность воспитательных практик будет затруднена.

В рамках этого цикла мероприятийно-событийный характер воспитательной работы будет заменен программным подходом с ежегодной динамикой содержания воспитания, связанной с двумя группами значимых факторов:

- факторы социального и профессионального становления личности, изменения жизненно-значимых задач, смены интересов и потребностей студента;

- факторы социального и профессионального транзита, выражающиеся как требования общества к активному включению студента в систему гражданских и профессиональных отношений, принятию на себя взрослой и ответственной роли, занятию конструктивной позиции, основанной на традиционных российских духовно-нравственных ценностях.

Пересечение изменяющихся потребностей личности и общественно-государственных требований к взрослому человеку становится основой синхронизации содержания воспитательной деятельности в динамике от курса к курсу обучения: доминирование творческого, художественного, спортивного содержания внеаудиторной активности на 1–

2 курсах обучения; сущностная перестройка внеаудиторной деятельности на 3 курсе – появление и развитие практик, ориентированных на профессионализацию, создание семьи, деятельную реализацию гражданской и патриотической позиции студента; развитие и обогащение этих практик на 4 и 5 курсах обучения.

Одновременно происходит смена доминирующих форматов организации внеаудиторной деятельности: массовые и коллективные форматы, сообразные запросу студентов 1–2 курсов, потребностям организации в адаптации новых студентов и включению их в самое широкое сообщество вуза, сменяются групповыми форматами, основанными на осознанном выборе круга взаимодействия и общности интересов – профессиональных, социальных и личностных. Доминирующий формат на первом курсе – массовое мероприятие (в совершенно разных формах), на 3–5 курсах – студенческое объединение (профессиональное, научно-исследовательское, гражданское, патриотическое, творческое, социальное, волонтерское и др.). Представления о синхронизированном содержании воспитательной деятельности (внеаудиторной активности) визуализированы в модели-проекте на рисунке 2.

В этом идеальном представлении весь период обучения в вузе становится зоной синхронности предложения вуза и запроса студента. Нами видится последовательная смена видов внеаудиторной деятельности как доминирующих при реализации и всех других направлений: художественно-творческой, спортивной деятельности в массовых форматах; профессионально-ориентированной в групповых форматах, в том числе социальное служение и профессионально-ориентированное волонтерство; ценностно-ориентированной с содержанием созидательного труда, семейности, гражданственности, патриотизма,

социальной ответственности в малых групповых форматах. Хотим особо отметить, что в этих предложениях отражена доминирующая

тенденция, не исключающая другого содержания и форматов при сохранении приоритетного направления.

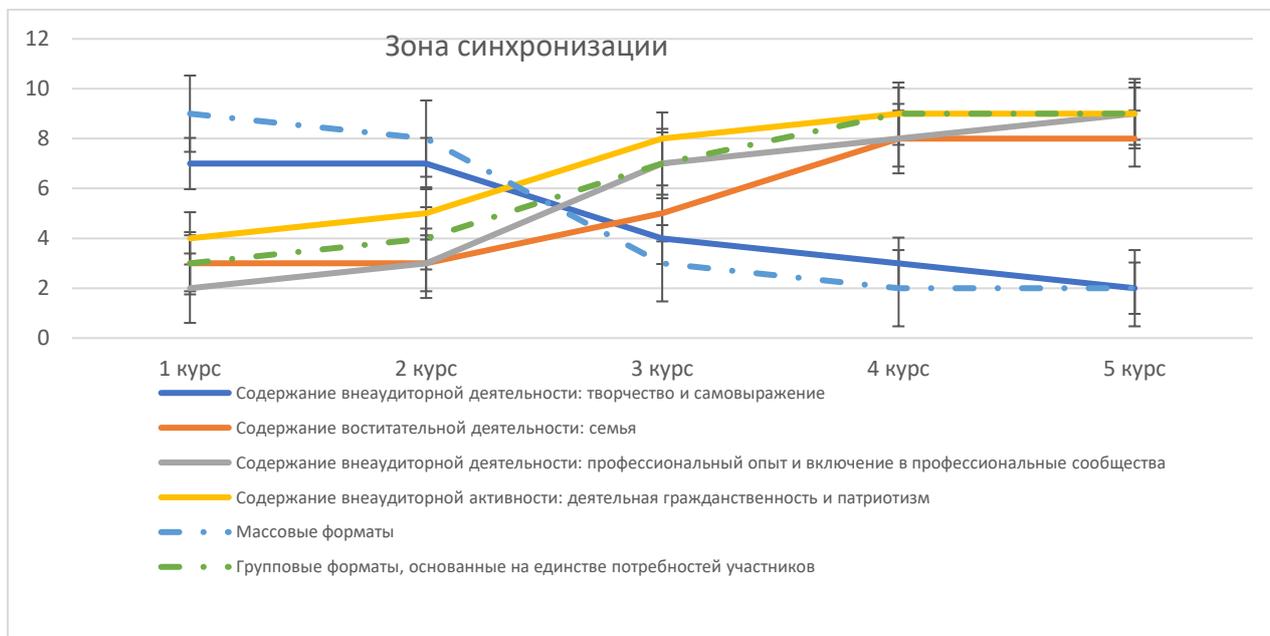


Рис. 2. Модель-проект синхронизации содержания и форматов воспитательной деятельности в динамике от курса к курсу (на примере основной профессиональной образовательной программы бакалавриата/специалитета или базового высшего образования)

Fig. 2. The model is a project for synchronizing the content and formats of educational activities in dynamics from course to course (using the example of the basic professional educational program of bachelor's degree/specialty or basic higher education)

Важно подчеркнуть, что при смене содержания и форматов воспитательной деятельности должна нарастать открытость системы высшего образования. Деятельность, ориентированная на внешние среды с включением внешних акторов, к старшим курсам обучения должна стать преобладающей, чтобы исключить эффект «коробки» – замкнутого искусственного пространства организации, где преобладают имитационные, учебные квазиактивности.

### Обсуждение, заключение

Рассматривая модель как специально созданный объект, воспроизводящий свойства изучаемого объекта и позволяющий прогнозировать его развитие и управлять им, мы предлагаем видение динамической проблемно-ориентированной модели соотношения содержания воспитательной деятельности в вузе и студенческого запроса на внеаудиторную жизнь.

Динамика модели отражает изменение содержания воспитания в вузе и запроса студентов на внеаудиторную жизнь от курса к курсу. Модель разработана применительно к

основной профессиональной образовательной программе бакалавриата (в перспективе – базового высшего образования) (4–5 лет обучения).

Модель носит функциональный характер и разработана в двух вариантах: модель-состояние и модель-проект. Модель-состояние фиксирует несколько значимых динамических характеристик типичных практик организации воспитательной деятельности в вузе: циклический повторяющийся годовой характер воспитательной деятельности без выраженной динамики предложения для разных курсов обучения; доминирующая ориентированность воспитательной деятельности на студентов младших курсов как основную целевую группу; преобладание в содержании воспитания творческой, художественной, спортивной и иной общесоциальной и универсальной направленности, а также адаптационных и обучающих программ.

Модель также фиксирует выраженную смену запроса на содержание внеаудиторной активности у студентов 2–3 курсов: перенос жизненных задач, потребностей и интересов в область профессионализации, построения семьи, развития социального капитала (результаты студенческой исследовательской экспедиции).

Соотношение этих характеристик позволяет авторам выявить зону синхронизации (1–2 курсы) и зону асинхронности (3–5 курсы). Зона синхронизации соответствует совпадению запроса студентов и предложения вуза, зона асинхронности, напротив, фиксирует разрыв запроса и предложения. Сущность асинхронности состоит в том, что вуз продолжает предлагать уже дважды прожитый студентом годовой цикл, а студент испытывает дефицит форматов, обеспечивающих решение реальных жизненных задач (профессионализация, создание семьи, материальное обеспечение)

во внешней среде и основанных на горизонтальных связях в малых группах.

Фиксируя эти разрывы в зоне асинхронности, мы предлагаем модель-проект, которая основана на идее замены годовой цикличности циклическостью, основанной на продолжительности образовательной программы (4–6 лет). Динамика содержания и форматов воспитательной деятельности в модели-проекте основывается на учете двух факторов: динамики профессионального и социального становления личности и динамики общественно-государственных требований к студенту, выполнение которых обеспечивает эффективный социальный транзит молодежи.

Содержательной основой модели является последовательная смена видов внеаудиторной деятельности как доминирующих при реализации и всех других направлений: художественно-творческой, спортивной деятельности в массовых форматах; профессионально-ориентированной в коллективных форматах, в том числе социальное служение и профессионально-ориентированное волонтерство; ценностно-ориентированной с содержанием созидательного труда, семейности, гражданственности, патриотизма, социальной ответственности в малых групповых форматах.

При смене содержания и форматов воспитательной деятельности нарастает открытость системы высшего образования. Деятельность в реальных условиях с принятием социальной ответственности, ориентированная на внешние среды с включением внешних акторов, к старшим курсам обучения становится преобладающей. При этих условиях можно синхронизировать воспитательную деятельность в вузе с запросом студентов в течение всего периода обучения. Благодаря синхронизации запроса и предложения мы создаем пространство совместной деятельности, имеющее



значительный ценностно-ориентирующий потенциал, при этом не формализованное и не

отчуждаемое студентами как вмешательство и морализаторство.

## СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Anthony B., Kamaludin A., Romli A. Predicting Academic Staffs Behavior Intention and Actual Use of Blended Learning in Higher Education: Model Development and Validation // *Technology, Knowledge, and Learning*. – 2021. – Vol. 28 (3). – P. 1223–1269. DOI: <https://doi.org/10.1007/s10758-021-09579-2>
2. Clayson D. E., Haley D. A. Marketing Models in Education: Students as Customers, Products, or Partners // *Marketing Education Review*. – 2005. – Vol. 15 (1). – P. 1–10. DOI: <https://doi.org/10.1080/10528008.2005.11488884>
3. Mejía Mercado E. L. Pedagogical models and their application to pedagogical strategies for citizenship education // *Revista Perspectivas*. – 2021. – Vol. 7 (1). – P. 56–65. DOI: <https://doi.org/10.22463/25909215.3352>
4. Robeyns I. Three models of education: Rights, capabilities and human capital // *Theory and Research in Education*. – 2006. – Vol. 4 (1). – P. 69–84. DOI: <https://doi.org/10.1177/1477878506060683>
5. Evangelio C., González-Víllora S., Fernández-Río Ja., Peiró-Velert C. Students' perceptions on three-way pedagogical models hybridization: contributing to the development of active identities // *Sport, Education and Society*. – 2022. – Vol. 27 (6). – P. 717–731. DOI: <https://doi.org/10.1080/13573322.2021.1907327>
6. Suyo-Vega J. A., Meneses-La-Riva M. E., Fernández-Bedoya V. H. Systematic Review on Virtual Pedagogical Models in University Contexts, Years 2011 to 2021 // *Journal of Higher Education Theory and Practice*. – 2023. – Vol. 23 (9). – P. 6129. DOI: <https://doi.org/10.33423/jhetp.v23i9.6129>
7. Андреева Е. А. Моделирование правового воспитания курсантов военных вузов // *Вестник Санкт-Петербургского университета МВД России*. – 2012. – № 3. – С. 122–126. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=18083614>
8. Борытко Н. М. Технологические основания профессионального воспитания студента вуза // *Ярославский педагогический вестник*. – 2015. – № 2. – С. 103–107. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=23323064>
9. Васькина А. В. Моделирование воспитательного процесса в вузе // *Вестник Северо-Кавказского гуманитарного института*. – 2013. – № 1. – С. 234–238. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=18812480>
10. Вишневская О. Н., Воронцова А. В. Сравнительная характеристика учебных коллективов студенческих групп с позитивной и негативной социально-психологической динамикой развития в процессе обучения в вузе // *Science for Education Today*. – 2024. – № 2. – С. 54–76. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=67210664> DOI: <http://dx.doi.org/10.15293/2658-6762.2402.03>
11. Воронцов Д. Б., Воронцова А. В., Скрябина О. Б. Ландшафт практик воспитательной деятельности и молодежной политики в вузах (на основе опыта проведения смотра-конкурса лучших практик реализации молодежной политики и организации воспитательной деятельности в университете) // *Вестник Костромского государственного университета. Серия: Педагогика. Психология. Социокинетика*. – 2023. – Т. 29, № 4. – С. 133–141. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=65621713> DOI: <https://doi.org/10.34216/2073-1426-2023-29-4-133-141>
12. Воронцова А. В., Скрябина О. Б. Мониторинг внедрения программ воспитания в вузах Российской Федерации // *Ярославский педагогический вестник*. – 2024. – № 1. – С. 78–88. URL:



- <https://elibrary.ru/item.asp?id=62217299> DOI: [http://dx.doi.org/10.20323/1813-145X\\_2024\\_1\\_136\\_78](http://dx.doi.org/10.20323/1813-145X_2024_1_136_78)
13. Котлярова И. О. Метод моделирования в педагогических исследованиях: история развития и современное состояние // Вестник Южно-уральского государственного университета. Серия: Образование. Педагогические науки. – 2019. – Т. 19, № 1. – С. 6–20. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=37018415> DOI: <http://dx.doi.org/10.14529/ped190101>
  14. Кравец А. В., Баланов С. А., Утюганов А. А. Технология реализации программы формирования дисциплинированности у курсантов военного вуза на основе рефлексивной модели воспитания // Европейский журнал социальных наук. – 2015. – № 10. – С. 267–272. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=25335289>
  15. Крюков Д. М. Педагогическая модель целенаправленной социализации и воспитания курсантов в военном вузе // Теория и практика общественного развития. – 2015. – № 11. – С. 306–308. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=23880225>
  16. Огольцова Е. Г. Педагогическая модель управления процессом профессионального воспитания в инженерном вузе // Вестник Воронежского государственного университета. Серия: Проблемы высшего образования. – 2014. – № 3. – С. 64–71. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=21847792>
  17. Писаренко В. И. Моделирование в современной педагогике // Общество: социология, психология, педагогика. – 2019. – № 12. – С. 146–154. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=42405224>
  18. Усманов В. В., Лыгина М. А., Филиппов А. Н. Педагогическая модель профессионального воспитания студентов целевой подготовки специалистов в образовательном процессе вуза // Глобальный научный потенциал. – 2022. – № 8. – С. 113–119. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=49559752>
  19. Шаршов И. А., Борзых И. Н. Интегральная модель профессионального воспитания личности в контексте студенческого самоуправления в вузе // Психолого-педагогический журнал Гаудеамус. – 2015. – № 2. – С. 26–31. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=25418489>
  20. Юсупов В. З. Формирование типологии моделей в педагогике // Знание. Понимание. Умение. – 2024 – № 3. – С. 187–202. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=80675457> DOI: <http://dx.doi.org/10.17805/zpu.2024.3.14>

Поступила: 02 марта 2025    Принята: 10 мая 2025    Опубликовано: 30 июня 2025

#### **Заявленный вклад авторов:**

Вклад соавторов в сбор эмпирического материала представленного исследования, обработку данных и написание текста статьи равнозначный.

Все авторы ознакомились с результатами работы и одобрили окончательный вариант рукописи.

#### **Информация о конфликте интересов:**

Авторы декларируют отсутствие явных и потенциальных конфликтов интересов в связи с публикацией данной статьи



### Информация об авторах

#### **Воронцов Дмитрий Борисович**

кандидат педагогических наук, доцент,  
кафедра психолого-педагогического образования,  
Костромской государственной университет,  
ул. Дзержинского, дом 17/11, 156005, г. Кострома, Россия.  
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-1427-0602>  
SPIN-код: 7382-3380  
E-mail: [d-vorontsov@kosgos.ru](mailto:d-vorontsov@kosgos.ru)

#### **Воронцова Анна Валерьевна**

кандидат педагогических наук, доцент,  
заведующий кафедрой, кафедра педагогики и акмеологии личности,  
Костромской государственной университет,  
ул. Дзержинского, дом 17/11, 156005, г. Кострома, Россия.  
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-9706-1082>  
SPIN-код: 1968-1374  
E-mail: [annavorontsova@kosgos.ru](mailto:annavorontsova@kosgos.ru)



## The dynamic model of correlations between the content and formats of moral education and extra-curricular provision in higher educational institutions and students' needs and demands

Dmitriy B. Vorontsov<sup>1</sup>, Anna V. Vorontsova  <sup>1</sup>

<sup>1</sup> Kostroma State University, Kostroma, Russian Federation

### Abstract

**Introduction.** *The problem of the article is the lack of relevant model ideas about the correlations between the content and formats of moral education and extra-curricular provision in higher education institutions and students' needs and demands. The aim of the research is to provide theoretical substantiation of the dynamic model of correlations between the content and formats of moral education and extra-curricular provision in higher educational institutions and the needs and demands of students.*

**Materials and Methods.** *The research methodology is based on the system-activity and research-constructive approaches, on the basic provisions of the theory of educational modeling. Theoretical (analysis, synthesis, comparison, and classification), as well as empirical methods (survey - semi-structured interview, questionnaire; quantitative analysis of annual plans for moral educational and extra-curricular events and applications for the Contest of best practices in the implementation of moral educational and extra-curricular activities and youth policy; content analysis of syllabi of moral education and extra-curricular activities in higher education institutions of the Russian Federation) were used to build the model.*

**Results.** *The main results consist in the construction of two versions of the dynamic model of correlations between the content of moral educational activities at higher education institutions and students' demands for extracurricular activities - model-state and model-project. The model-state*

### Acknowledgments

The study was financially supported by the Ministry of Science and Higher Education of the Russian Federation by a state assignment. Project No. FZEW-2023-0008 (“Research-constructive approach as an integrative basis for the realization of youth policy and educational activities in higher education institutions”)

### For citation

Vorontsov D. B., Vorontsova A. V. The dynamic model of correlations between the content and formats of moral education and extra-curricular provision in higher educational institutions and students' needs and demands. *Science for Education Today*, 2025, vol. 15 (3), pp. 63–82. DOI: <http://dx.doi.org/10.15293/2658-6762.2503.04>

  Corresponding Author: Anna V. Voroncova, [annavorontsova@kosgos.ru](mailto:annavorontsova@kosgos.ru)

© Dmitriy B. Vorontsov, Anna V. Voroncova, 2025

demonstrates two zones: synchrony and asynchrony. The first zone is characterized in general by the coincidence of students' demands and the university's offer (1-2 year students), and the second one (3-5 year students) reveals the existing gaps in this field. The model-state reveals the problem of cyclic annual character of moral educational and extra-curricular activities with the prevalence of artistic and creative content, mass formats and lack of professionally oriented events. The model-project is based on the idea of replacing the annual cycle with cyclic one based on the duration of the degree program (4-6 years). The dynamics of the content and formats of moral educational and extra-curricular activities in the model-project is based on two factors: the dynamics of professional and social formation of personality and the dynamics of social and state requirements to the student, the fulfillment of which provides an effective social transit of youth. The content basis of the model-project is a consistent change of types and formats of extracurricular activities.

**Conclusions.** The study concludes that the dominant practices of moral educational and extra-curricular activities in higher educational institutions can be significantly optimized by abandoning the repetitive annual cycle of activities and events, provision of professionally-oriented content, using small group formats based on interaction in horizontal communities of students, considering moral educational and extra-curricular practices as effective mechanisms for building social capital, obviously applicable to the development of social competences, as well as to the development of a new educational system for students.

#### Keywords

Dynamic model; Problem-oriented modeling; Model of moral educational and extra-curricular activities; Dynamics of moral educational and extra-curricular activities; Extracurricular activities; Students' demands; Research-constructive approach.

## REFERENCES

1. Anthony B., Kamaludin A., Romli A. Predicting academic staffs behavioral intention and actual use of blended learning in higher education: Model development and validation. *Technology, Knowledge, and Learning*, 2021, vol. 28 (3), pp. 1223-1269. DOI: <https://doi.org/10.1007/s10758-021-09579-2>
2. Clayson D. E., Haley D. A. Marketing models in education: Students as customers, products, or partners. *Marketing Education Review*, 2005, vol. 15 (1), pp. 1-10. DOI: <https://doi.org/10.1080/10528008.2005.11488884>
3. Mejía Mercado E. L. Pedagogical models and their application to pedagogical strategies for citizenship education. *Revista Perspectivas*, 2021, vol. 7 (1), pp. 56-65. DOI: <https://doi.org/10.22463/25909215.3352>
4. Robeyns I. Three models of education: Rights, capabilities and human capital. *Theory and Research in Education*, 2006, vol. 4 (1), pp. 69-84. <https://doi.org/10.1177/1477878506060683>
5. Evangelio C., González-Villora S., Fernandez-Rio Ja., Peiró-Velert C. Students' perceptions on three-way pedagogical models hybridization: Contributing to the development of active identities. *Sport, Education and Society*, 2022, vol. 27 (6), pp. 717-731. DOI: <https://doi.org/10.1080/13573322.2021.1907327>
6. Suyo-Vega J. A., Meneses-La-Riva M. E., Fernández-Bedoya V. H. Systematic review on virtual pedagogical models in university contexts, years 2011 to 2021. *Journal of Higher Education Theory and Practice*, 2023, vol. 23 (9), pp. 6129. DOI: <https://doi.org/10.33423/jhetp.v23i9.6129>



7. Andreeva E. A. Modeling of legal education of cadets military high schools. *Bulletin of St. Petersburg University of the Ministry of Internal Affairs of Russia*, 2012, no. 3, pp. 122-126. (In Russian) URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=18083614>
8. Borytko N. M. Technological bases of professional education of the higher education institution student. *Yaroslavl Pedagogical Bulletin*, 2015, no. 2, pp. 103-107. (In Russian) URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=23323064>
9. Vaskina A. V. System administration of educational process at higher educational institution. *Bulletin of the North Caucasus Humanitarian Institute*, 2013, no. 1, pp. 234-238. (In Russian) URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=18812480>
10. Vishnevskaya A. V., Voroncova O. N. Comparative characteristics of student groups with positive and negative social and psychological development dynamics in the process of studying at university. *Science for Education Today*, 2024, vol. 14 (2), pp. 54-76. (In Russian) URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=67210664> DOI: <http://dx.doi.org/10.15293/2658-6762.2402.03>
11. Vorontsov D. B., Vorontsova A. V., Skryabina O. B. Landscape of practices of educational activities and youth policy in universities (based on the experience of holding a review-competition of the best practices in the implementation of youth policy and organization of educational activities at the university)). *Vestnik of Kostroma State University. Series: Pedagogy. Psychology. Sociokinetics*, 2023, vol. 29 (4), pp. 133-141. (In Russian) URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=65621713> DOI: <https://doi.org/10.34216/2073-1426-2023-29-4-133-141>
12. Vorontsova A. V., Skryabina O. B. Monitoring the implementation of educational programs in universities of the Russian federation. *Yaroslavl Pedagogical Bulletin*, 2024, no. 1, pp. 78-88. (In Russian) URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=62217299> DOI: [http://dx.doi.org/10.20323/1813-145X\\_2024\\_1\\_136\\_78](http://dx.doi.org/10.20323/1813-145X_2024_1_136_78)
13. Kotlyarova I. O. Modeling method in pedagogical research. *Bulletin of SUSU. Series: Education. Pedagogical Sciences*, 2019, vol. 19 (1), pp. 6-20. (In Russian) URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=37018415> DOI: <http://dx.doi.org/10.14529/ped190101>
14. Kravets A. V., Balanov S. A., Utyuganov A. A. Technology program of forming discipline at cadets of military high school on the basis of reflexive model of education. *European Journal of Social Sciences*, 2015, no. 10, pp. 267-272. (In Russian) URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=25335289>
15. Kryukov D. M. Pedagogical model of purposeful socialization and education of military higher school students. *Theory and Practice of Social Development*, 2015, no. 11, pp. 306-308. (In Russian) URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=23880225>
16. Ogoltsova E. G. The pedagogical model of managing the professional education process at an engineering higher education institution. *Vestnik of Voronezh State University. Series: Problems of Higher Education*, 2014, no. 3, pp. 64-71. (In Russian) URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=21847792>
17. Pisarenko V. I. Modeling in modern pedagogy. *Society: Sociology, Psychology, Pedagogy*, 2019, no. 12, pp. 146-154. (In Russian) URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=42405224>
18. Usmanov V. V., Lygina M. A., Filippov A. N. Pedagogical model of professional education of students targeted training of specialists in the educational process of the university. *Global Scientific Potential*, 2022, no. 8, pp. 113-119. (In Russian) URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=49559752>
19. Sharshov I. A., Borzykh I. N. Integrated model of professional education of the personality in the context of student's self-government in higher education institution. *Psychological and Pedagogical Journal Gaudeamus*, 2015, no. 2, pp. 26-31. (In Russian) URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=25418489>



20. Yusupov V. Z. Formation of model typology in pedagogy. *Knowledge. Understanding. Mindfulness*, 2024, no. 3, pp. 187-202. (In Russian) URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=80675457> DOI: <http://dx.doi.org/10.17805/zpu.2024.3.14>

Submitted: 02 March 2025

Accepted: 10 May 2025

Published: 30 June 2025



This is an open access article distributed under the Creative Commons Attribution License which permits unrestricted use, distribution, and reproduction in any medium, provided the original work is properly cited. (CC BY 4.0).

### The authors' stated contribution:

The contribution of authors to the collection of empirical material of the presented research, data processing and writing of the text of the article is equivalent.

All authors reviewed the results of the work and approved the final version of the manuscript.

### Information about competitive interests:

The authors declare no apparent or potential conflicts of interest in connection with the publication of this article

### Information about the Authors

#### Dmitriy Borisovich Vorontsov

Candidate of Pedagogic Sciences,  
Department of Psychological and Pedagogical Education,  
Kostroma State University,  
Dzerzhinsky str., 17/11, 156005, Kostroma, Russian Federation.  
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-1427-0602>  
E-mail: [d-vorontsov@kosgos.ru](mailto:d-vorontsov@kosgos.ru)

#### Anna Valerevna Vorontsova

Candidate of Pedagogic Sciences,  
Department of Pedagogy and Acmeology of Personality,  
Kostroma State University,  
Dzerzhinsky str., 17/11, 156005, Kostroma, Russian Federation.  
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-9706-1082>  
E-mail: [annavorontsova@ksu.edu.ru](mailto:annavorontsova@ksu.edu.ru)





УДК 172.12+37.017+37.018+37.035.6

Научная статья / **Research Full Article**DOI: [10.15293/2658-6762.2503.05](https://doi.org/10.15293/2658-6762.2503.05)Язык статьи: русский / **Article language: Russian**

## Исследование базовых национальных ценностей современной молодежи: взгляд экспертов

С. Ш. Умеркаева<sup>1</sup>, Е. Ю. Лаврентьева<sup>1</sup>, О. И. Киселева<sup>1</sup>, Г. В. Ганьшина<sup>1</sup><sup>1</sup> Московский городской педагогический университет, Москва, Россия

**Проблема и цель.** В статье исследуется проблема формирования базовых национальных ценностей современной молодежи в контексте масштабных социокультурных трансформаций. Цель статьи – выявить особенности формирования базовых национальных ценностей современной молодежи на основе обобщения результатов экспертных мнений педагогических работников образовательных организаций.

**Методология.** Методологической основой исследования является системный подход к проблеме формирования базовых национальных ценностей современной молодежи. Для достижения поставленной цели авторы использовали теоретические методы (анализ, синтез, сравнение, обобщение, систематизация) и сбор эмпирических данных посредством интервью с экспертами, методы статистической обработки информации. Исследовательскую выборку составили 33 эксперта из числа педагогов, руководителей и заместителей руководителей образовательных организаций, подведомственных Департаменту образования и науки города Москвы.

**Результаты.** В статье представлен анализ научных источников и нормативно-правовых документов по проблеме исследования, дано определение понятия «содержание базовых национальных ценностей», выявлены эффективные формы воспитательной работы с молодежью, основные источники получения информации о базовых ценностях человека, определены средства мотивации молодых людей к участию в мероприятиях по формированию системы ценностей; обоснована роль семьи в формировании ценностных ориентаций молодежи; предложены рекомендации по изучению и формированию базовых национальных ценностей современной молодежи.

**Заключение.** Сравнительный анализ теоретических источников по проблеме исследования и обобщение экспертных мнений педагогических работников образовательных организаций

**Финансирование проекта:** Исследование выполнено в рамках государственного задания Департамента образования и науки города Москвы на реализацию проекта № 94 по теме: «Исследование содержания базовых национальных ценностей современной молодежи в условиях трансформации российского общества: комплексный подход»

**Библиографическая ссылка:** Умеркаева С. Ш., Лаврентьева Е. Ю., Киселева О. И., Ганьшина Г. В. Исследование базовых национальных ценностей современной молодежи: взгляд экспертов // Science for Education Today. – 2025. – Т. 15, № 3. – С. 83–106. DOI: <http://dx.doi.org/10.15293/2658-6762.2503.05>

✉  Автор для корреспонденции: Галина Васильевна Ганьшина, [GanshinaGV@mgrpu.ru](mailto:GanshinaGV@mgrpu.ru)

© С. Ш. Умеркаева, Е. Ю. Лаврентьева, О. И. Киселева, Г. В. Ганьшина, 2025

позволил авторам сделать вывод, что формирование базовых национальных ценностей современной молодежи в условиях трансформирующегося общества необходимо осуществлять на основе комплексного подхода. Основу данного процесса составляет конструктивное взаимодействие педагогов с родительской общественностью, применение эффективных форм воспитательной работы, демонстрация педагогом социальной активности и нравственных норм поведения на собственном примере для привлечения молодежи к участию в мероприятиях.

**Ключевые слова:** базовые национальные ценности; современная молодежь; эксперты; педагогические работники; образовательные организации.

### Постановка проблемы

В условиях глобального противоборства России и Запада проблема формирования у современной российской молодежи базовых национальных ценностей, определяющих их готовность к работе, жизни и самореализации как в профессиональной сфере, так и в социокультурных коммуникациях, является приоритетной в достижении стратегических задач обеспечения национальной безопасности страны.

Формирование базовых традиционных ценностей закреплено в Конституции Российской Федерации, Основах государственной культурной политики, Стратегии развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года, Стратегии национальной безопасности Российской Федерации<sup>1</sup>. В Указе Президента от 09.11.2022 № 809 «Основы государственной политики по сохранению и укреплению традиционных российских духовно-нравственных ценностей» дается определение понятия «традиционные ценности», под которыми понимаются нравственные ориентиры, формирующие мировоззрение граждан России, передаваемые от поколения к поколению, лежащие в основе общероссийской гражданской идентичности и единого

культурного пространства страны, укрепляющие гражданское единство, нашедшие свое уникальное, самобытное проявление в духовном, историческом и культурном развитии многонационального народа России. К традиционным ценностям отнесены «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 взаимопомощие, историческая память и преемственность поколений, единство народов России»<sup>2</sup>.

Задачей современных ученых, работников сферы образования, культуры и молодежной политики является поиск эффективных педагогических технологий, направленных на формирование у молодого поколения ценностных установок, способствующих всестороннему развитию и реализации созидательных потребностей личности. Анализ научно-педагогических трудов показывает, что проблема ценностных ориентаций молодых людей актуальна не только в России, но и за рубежом. В частности, вопросы патриотического воспитания современной молодежи в

<sup>1</sup> Доклад о состоянии гражданского общества в Российской Федерации за 2022 год. URL: <https://report2022.oprf.ru/ru-RU/traditional-values.html>

<sup>2</sup> Указ Президента РФ от 9 ноября 2022 г. № 809 «Об утверждении Основ государственной политики по

сохранению и укреплению традиционных российских духовно-нравственных ценностей». URL: <http://www.kremlin.ru/acts/bank/48502>

эпоху глобализации поднимают в своих трудах М. Costa, R. Curren, С. Dorn и др. [17; 18]. О взаимосвязи личностных характеристик и культурных ценностей, а также их роли в инновационных процессах размышляют М. Erez, E. Miron, E. Naveh [23]. Научный анализ общественных ценностей в аспекте многостороннего сотрудничества представлен в работе L. Mora, A. Sancino, S. Thabit [26]. Роль внутренней ценности в экологическом образовании обосновывает S. A. Bayram [14]. Ценности толерантности по отношению к академическим достижениям, культурам и полу среди студентов исследуют S. Al Majali и K. Al Khaaldi [11]. Проблема формирования гражданственности подростков средствами игровых технологий в условиях учебной среды рассматривается в работе H.-L. Chen, A. Yohannes, N.-L. Hung [15].

Изучению трансформаций современных ценностей под воздействием пандемии, глобализации и других факторов посвящает свое исследование группа казахстанских ученых [12]. Вопросы патриотического воспитания и формирования гражданских ценностных ориентаций современного студенчества, реализованного в рамках сотрудничества педагогических вузов Республики Беларусь и России, поднимаются в исследовании российских и белорусских ученых [6].

Особый научный и практический интерес в контексте рассматриваемой проблемы

представляют многоаспектные исследования российских ученых. Вопросы специфики динамики ценностей российской молодежи в условиях трансформации российского общества поднимает в своем исследовании З. А. Жапуев<sup>3</sup>. Гендерные различия в формировании ценностных ориентаций студенческой молодежи исследуют О. Г. Хрипунова, А. А. Поляруш, Е. В. Селиванова и др. [8]. Предметом специального изучения в настоящее время являются социальные ценности студентов в условиях цифровизации образования и COVID-19 [24]. Различия в личностных ценностях подростков малого и большого городов обосновывает группа ученых Южно-Уральского государственного гуманитарно-педагогического университета [9].

Разработке социологической концепции семейных ценностей и ориентаций российской молодежи как индикатора демографического будущего общества посвящает диссертационное исследование Д. А. Завгородний<sup>4</sup>. Значимость рекреативных технологий социально-культурной деятельности в формировании здорового образа жизни и культуры быта современной молодежи аргументированно доказывает Г. В. Ганьшина<sup>5</sup>. В центре внимания российских ученых<sup>6</sup> также находятся вопросы возрождения традиционных семейных ценностей, социокультурные условия формирования здорового образа современной семьи<sup>7</sup>,

<sup>3</sup> Жапуев З. А. Динамика ценностей российской молодежи в трансформирующемся обществе: автореф. дисс. ... кан. соц. наук. – Ростов-на-Дону, 2009. – 37 с.

<sup>4</sup> Завгородний Д. А. Семейные ценности и ориентации российской молодежи в условиях демографического кризиса: факторы влияния и тенденции развития: дисс. ... канд. соц. наук. – Краснодар, 2014. – 157 с.

<sup>5</sup> Ганьшина Г. В. Формирование здорового образа жизни молодежи средствами рекреативных технологий: дисс. ... канд. пед. наук. – Тамбов, 2005. – 168 с.

<sup>6</sup> Организация семейного досуга средствами социально-культурной анимации: монография / А. В. Бабаев, Е. В. Бабаева, С. Ю. Заварина, Ж. В. Муравьева. – М.: ГГТУ, 2019. – 228 с. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=37216268&ysclid=m3hjpyoiog73509845>

<sup>7</sup> Формирование здорового образа жизни современной семьи: коллективная монография / А. В. Бабаев, Е. В. Бабаева, Е. И. Григорьева, Г. И. Грибкова, С. Ю. Заварина, Л. В. Старых. – М.: ГГТУ, 2017. – 205 с. URL:



проблема организации креативного досуга семей всех типов [13].

По мнению практиков, важная роль в формировании духовно-нравственных ценностей подрастающего поколения принадлежит школьному театру [1]. Модель духовно-нравственного воспитания подростков средствами музыкально-театральной деятельности в детских творческих объединениях предлагает Л. С. Рогачева<sup>8</sup>. Воспитанию в подрастающем поколении высоких нравственных идеалов с помощью современной детско-юношеской книги уделяет внимание в своих трудах Л. А. Мосунова, усиливая осмысление и укрепление такой традиционной российской духовно-нравственной ценности, как милосердие [4].

Ученые пришли к выводу, что ценностные установки молодежной аудитории довольно разнообразны<sup>9</sup>. Одна часть молодежи придерживается взглядов старших поколений, поддерживает их, другая часть – противоречиво отвергает мнения старших, их ценностные ориентиры, пытается противостоять общепринятым эталонам традиционных ценностей. Подобные тенденции говорят о переосмыслении имеющегося опыта и необходимости дальнейшей работы по духовно-нравственному и гражданско-патриотическому воспитанию современной молодежи. Так, по

мнению С. Ш. Умеркаевой, одним из ключевых направлений данного поиска является выявление потенциала художественно-культурных традиций, объектов, навыков и знаний [7]. Ряд исследователей считает, что созданию оптимальных условий для приобщения молодых людей к культурным ценностям через эмоциональное переживание и духовное наслаждение способствует социально-культурное партнерство образовательных организаций и учреждений музейного типа [3], а также творческое взаимодействие преподавателя и студента в информационно-образовательной среде университета [20]. Ресурсный потенциал социально-культурной деятельности в развитии этнокультурных ценностей студенческой молодежи обосновывает в своей диссертации Н. В. Бабарыкина<sup>10</sup>. Ряд ученых<sup>11</sup> рассматривает процессы и изменения в ценностном сознании молодежи сквозь призму процессов трансформации и социокультурного взаимодействия университетов с предприятиями индустрии досуга [25].

В условиях современного геополитического кризиса особую значимость приобретают научные исследования, посвященные поиску эффективных технологий формирования традиционных национальных ценностей современной молодежи в учреждениях образования<sup>12</sup>. Особенности становления системы

<https://www.elibrary.ru/item.asp?id=32338144&ysclid=m3hjxjh1nw837038960>

<sup>8</sup> Рогачёва Л. С. Духовно-нравственное воспитание подростков средствами музыкально-театральной деятельности в детском творческом объединении дисс...канд. пед. наук. – М., 2017. – 251 с.

<sup>9</sup> Ценностные ориентации современной молодежи: Аналитический обзор результатов международных и российских исследований (версия 1.2 от 30.09.21). – М.: ЦИРКОН, 2021. – 60 с.

<sup>10</sup> Бабарыкина Н. В. Развитие этнокультурных ценностей студенческой молодежи средствами социально-

культурной деятельности: дисс...канд. пед. наук. – Барнаул, 2021. – 212 с.

<sup>11</sup> Трансформация социокультурных ценностей населения: социологический анализ: коллективная монография / Под редакцией И. В. Шиндряевой. – Волгоград: Изд-во Волгоградского института управления – филиала РАНХиГС, 2019. – 140 с. URL: [https://sowaru.com/wp-content/uploads/2019/08/shindryaeva\\_monografiya.pdf?ysclid=m3hjt13lka960586575](https://sowaru.com/wp-content/uploads/2019/08/shindryaeva_monografiya.pdf?ysclid=m3hjt13lka960586575)

<sup>12</sup> Сальникова О. В. Формирование патриотических ценностных ориентаций студенческой молодежи в институциональной среде высшего образования: дисс. ... канд. соц. наук. – Пенза, 2023. – 233 с.

ценностей студенческой молодежи в условиях высшего профессионального образования анализируют Т. В. Ледовская, Н. Э. Сольнин, А. М. Ходырев [2]. Ценностные ориентиры вхождения в профессию в рамках непрерывного педагогического образования исследуют М. В. Груздев, Е. О. Иванова, И. Ю. Тарханова и др. [16; 21]. Ряд ученых считает, что от компетенций преподавателей высших учебных заведений зависит формирование системы ценностей студенческой молодежи, в частности здоровья, чувства долга и ответственности, добросовестности, самокритичности, объективности в оценке собственных возможностей и достижений, а также толерантное отношение к окружающим [19; 27].

В последние годы актуальное значение приобретает проблема формирования патриотических ценностей молодых людей призывного возраста [5]. Ценностные измерения волонтерской деятельности как сферы нравственного роста и гражданского участия студенческой молодежи рассматриваются в трудах А. И. Шутенко, Е. Н. Шутенко и А. В. Локтевой [10]. Ряд ученых рассматривает волонтерство студенческой молодежи как фактор успешности государственной политики в области разноплановой социальной работы и образовательной деятельности [22].

Таким образом, анализ научных трудов в области формирования традиционных ценностей современной молодежи показывает, что данная проблема достаточно глубоко и всесторонне изучена, в то время как комплексный подход к исследованию содержания базовых национальных ценностей молодого поколения в условиях динамично меняющегося общества с учетом масштабных социокультурных трансформаций мало представлен, чем и обусловлена актуальность темы исследования.

Цель статьи – выявить особенности формирования базовых национальных ценностей

современной молодежи на основе обобщения результатов экспертных мнений педагогических работников образовательных организаций.

### **Методология исследования**

Для выявления состояния проблемы формирования базовых национальных ценностей современной молодежи в контексте масштабных социокультурных трансформаций были использованы следующие методы: аксиоматический метод; анализ нормативных документов и литературы по исследуемой проблеме; синтез; сравнение; обобщение передового педагогического опыта по духовно-нравственному воспитанию личности; экспертное интервью.

Изучение особенностей формирования базовых национальных ценностей современной молодежи осуществлялось на основе обобщения результатов экспертных мнений педагогических работников образовательных организаций. Основным методом сбора информации было экспертное интервью. В исследовании приняли участие эксперты – действующие педагогические работники образовательных организаций города Москвы. Всего было проведено 33 интервью продолжительностью от 40 до 60 минут.

Исследование проводилось в мае – июне 2024 г. и носило многоцелевой характер. В рамках исследования мы планировали определить: приоритетные традиционные ценности современной молодежи; выявить формы воспитательной работы по формированию системы ценностей молодых людей; определить средства мотивации, используемые для привлечения обучающихся к мероприятиям по формированию традиционных ценностей молодого поколения; определить функции родителей в формировании традици-

онных национальных ценностей детей в семье; выявить основные источники получения информации о базовых ценностях человека.

Респонденты и интервьюеры взаимодействовали удаленно, процедура интервью реализована посредством программного обеспечения MS Teams. В ходе интервьюирования проводилась запись видео и транскрибирование. Материалы транскрибирования интервью проанализированы и подвергнуты расшифровке.

В ходе интервью респондентам было задано 12 вопросов.

1. Назовите ФИО, стаж работы и место работы.

2. Какое учебное заведение Вы окончили? Ваше образование.

3. Какую Вы занимаете должность (Ваша текущая должность)?

4. Назовите зоны ответственности в рамках Вашей профессиональной деятельности. Выделите Ваши ключевые рабочие задачи.

5. Как Вы считаете, что является абсолютно необходимым для воспитания гармонично развитой и социально-активной личности?

6. Назовите традиционные ценности, которые, на Ваш взгляд, являются наиболее приоритетными для современной молодежи.

7. Какие формы воспитательной работы по формированию традиционных ценностей молодежи реализуются в Вашей образовательной организации?

8. Какие ожидаемые результаты Вы определяете на этапе планирования мероприятий по формированию традиционных ценностей молодого поколения?

9. Охотно ли принимают участие в данных мероприятиях обучающиеся? Какие средства мотивации Вы используете для привлечения обучающихся к участию в подготовке и

проведении мероприятий данного направления?

10. Выполняют ли родители функции воспитания и формирования традиционных национальных ценностей детей в семье?

11. В каком возрасте следует начинать обсуждать с детьми нормы нравственного поведения и высшие духовные ценности (честность, совесть, милосердие, нравственность, патриотизм, уважение, ответственность и др.).

12. Из каких источников обучающиеся могут получать информацию о базовых ценностях человека?

По итогам интервьюирования был проведен качественный анализ полученных данных, направленный на выявление значимых базовых национальных ценностей современной молодежи.

### Результаты исследования

Анализ нормативно-правовой документации, научных источников и практических наработок по проблеме исследования, а также мнений экспертов позволил нам сформулировать следующее определение: базовые национальные ценности представляют собой совокупность ценностных компонентов, которые определяют мировоззрение и образ общественной жизни личности, стиль ее поведения, значимые ценностные установки, проявляющиеся в культурно-исторических, семейных и бытовых традициях, передающиеся от старшего поколения к молодому, позволяющие обеспечить единство народов и успешность страны на разных этапах ее развития.

Обобщение данных, полученных из интервью с экспертами – педагогическими работниками образовательных организаций, подведомственных Департаменту образования и науки города Москвы, является важным компонентом исследования, так как позволит

наметить план дальнейшей работы по изучению содержания базовых национальных ценностей современной молодежи, формированию у молодого поколения высоконравственных идеалов, преданности и любви к своей стране, желания всесторонне развивать себя, выполнять гражданские обязанности и самоотверженно трудиться для процветания нашей великой Родины.

Результаты интервьюирования педагогических работников заключались в следующем.

Анализ ответов респондентов на вопрос **«Назовите традиционные ценности, которые, на Ваш взгляд, являются наиболее приоритетными для современной молодежи»** показал, что практически все эксперты (100 %) отнесли крепкую семью к наиболее важной ценности для молодого поколения. Например: *«Это семья, любовь, вера – я бы выделила такие важные ценности, от которых зависит благо государства»*; *«Молодые люди очень ценят семью. Мне кажется, их отношения с родителями более близкие, чем были у нас»*. Особое внимание эксперты уделяют таким ценностям современной молодежи, как права и свободы человека: *«Не только ребенок, но каждый гражданин Российской Федерации должен знать Конституцию, знать свои права и свободы. И что самое главное, знать свои обязанности»*; *«После спектакля мы часто спрашиваем у детей – чего Вам недостаёт? Очень многие говорят: “свободы”, “я хочу самовыражаться”*». По мнению экспертов, наиболее приоритетными ценностями для российской молодежи являются справедливость, коллективизм и взаимопомощь. Например: *«Многим детям важна справедливость, школе и в целом образовательным организациям необходимо донести, что есть справедливость. ... Ну и, пожалуй, еще выделю коллективизм и*

*взаимопомощь. Это две ценности, которые неразрывно связаны друг с другом...»* Большинство экспертов (80 %) в ходе интервью поднимали вопросы гражданственности и патриотизма: *«Важно не навязывать патриотизм, не говорить о том, что ты должен любить родину – нужно показывать, почему ты должен это делать, приводить примеры (чего достигла наша страна, наше общество). Также это вопрос гражданственности, детям важно осознавать себя частью страны»*; *«Я бы сказал, что по-прежнему должны оставаться образование, семья, государство и гражданская позиция человека, который гордится своей родиной, своими историческими корнями, своей культурой»*. Результаты ответов экспертов представлены на рисунке 1.

Анализируя ответы респондентов на вопрос **«Какие формы воспитательной работы по формированию традиционных ценностей молодежи реализуются в Вашей образовательной организации?»**, мы получили следующие результаты. К эффективным формам воспитательной работы эксперты отнесли участие в общероссийском общественно-государственном движении детей и молодежи «Движение Первых» (75 % респондентов), а также традиционную церемонию поднятия государственного флага Российской Федерации: *«Могу отметить, что с каждым годом и с каждой неделей ребята более серьезно относятся к данной церемонии. Они знают гимн, исполняют его с гордостью и честью»*; *«Для нас очень важно создать условия, чтобы каждый участник воспитательно-образовательного процесса был сопричастен к школе. Я бы также назвала проект “Разговоры о важном”, хотя давался он достаточно трудно»*.

Выбери ценности, которые, на твой взгляд, являются ключевыми для Российского государства

33 responses

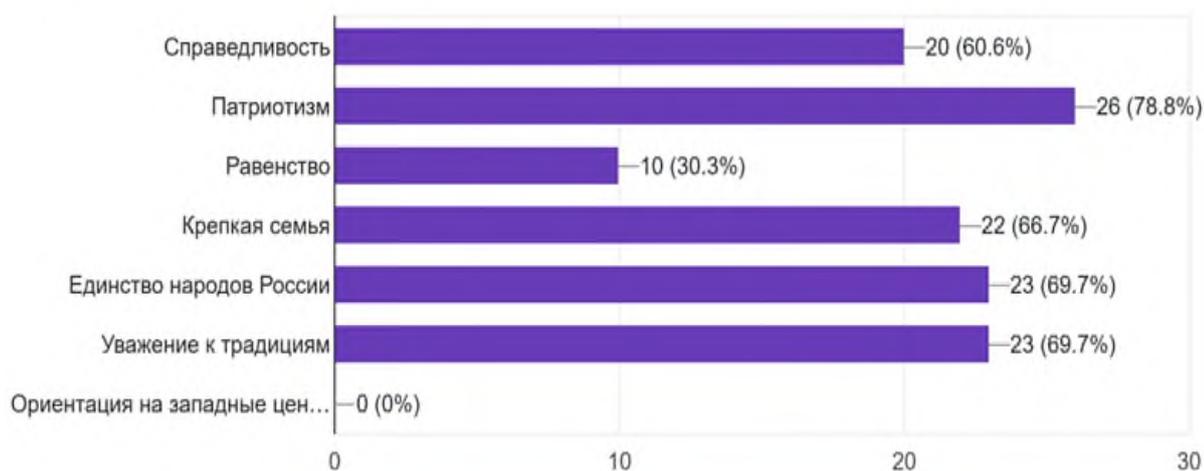


Рис. 1. Результаты распределения ответов экспертов

Fig. 1. Results of distribution of experts' answers

Наиболее положительные результаты, по мнению экспертов, дают традиционные формы воспитательной работы с подрастающим поколением (95 % респондентов): «...общероссийские праздники и тематические концерты, внеучебная деятельность, коллективные творческие дела, городские проекты», в реализации которых принимают участие образовательные организации, подведомственные Департаменту образования и науки города Москвы. Не оставили без внимания эксперты патриотические акции, тематические лекции и семинары, благотворительные волонтерские

проекты, участие в которых формирует такие ценности, как взаимопомощь и уважение, милосердие, достоинство личности. Например: «Мы очень активно развиваем направление волонтерской деятельности, в частности активно участвуем в выставке на ВДНХ. Безусловно, милосердие, взаимопомощь формируют уважительное отношение ко всем сферам жизнедеятельности, к людям, к животным, к экологии, и это помогает в будущем взрастить достойного гражданина нашей страны». Результаты ответов экспертов представлены на рисунке 2.

### Какие формы воспитательной работы по формированию духовно-нравственных ценностей реализуются в Вашей образовательной организации?

33 responses

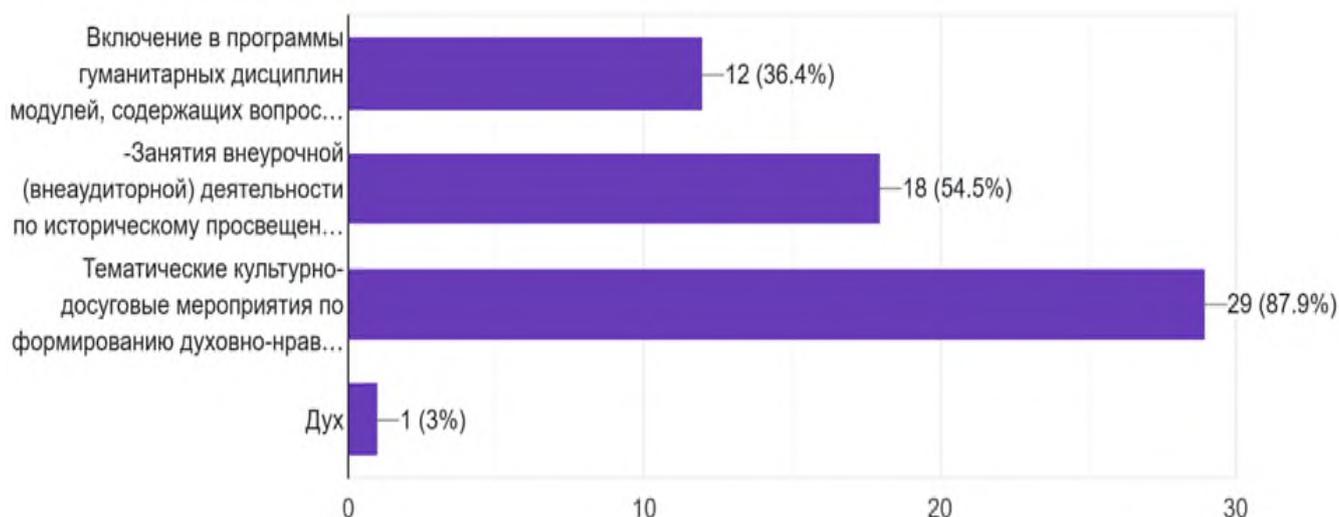


Рис. 2. Результаты распределения ответов экспертов

Fig. 2. Results of distribution of experts' answers

Анализ ответов респондентов на вопрос **«Какие ожидаемые результаты Вы определяете на этапе планирования мероприятий по формированию традиционных ценностей молодого поколения?»** показал, что практически все эксперты (100 %) ожидаемые результаты связывают с эффективным решением системных сверхзадач мероприятия, при этом мнения экспертов разделились. Примеры из интервью: *«Когда я планирую подобные мероприятия, я ставлю цель не рассказать о чем-то, а сформировать у детей знания, представления о том или ином явлении общественной жизни, процессе»*; *«В глобальном смысле ожидаемые результаты – это самостоятельная, сильно мыслящая личность, работающая на созидательное пространство, в котором он обитает (город, страна, мир)»*; *«Ну ожидаем, что ценности будут сформи-*

*рованы! ... Каждое мероприятие мы претворяем в событие. ... Для нас важно вот этот смысл слова донести. Естественно, когда мы задумываем то или иное событие, нам хочется, чтобы ключевые ценности были для детей видимыми»*; *«Мероприятие ради мероприятия – это не наш вариант. Мы сразу продумываем цель. Например, если мы прививаем уважение к государству, к стране, то в этом случае целью будет повышение лояльности и доброжелательности к стране, уважение к государственным символам, к традиционным церемониям»*.

Анализируя ответы респондентов на вопрос **«Охотно ли принимают участие в данных мероприятиях обучающиеся? Какие средства мотивации Вы используете для привлечения обучающихся к участию в подготовке и проведении мероприятий данного**

*направления?»*, мы получили наиболее интересные факты. Так, к основным средствам мотивации эксперты отнесли: авторитет педагога и имидж учреждения, а также систематическую работу с родительской общественностью (*«И здесь срабатывает авторитет Московского дворца пионеров, который за много лет воспитал не одно поколение. Придя в самую школу дополнительного образования, выпускники приводят уже своих детей. Это очень здорово!»*); *«Приходится включать разного рода мотивацию. Вот у нас есть церемония поднятия флага. ... Именно через родителей мыотрегулировали эту ситуацию»*); здоровую конкуренцию (*«Основное наше средство – это конкуренция. Например, Дворцу ежегодно предоставляется право (ближе к Дню Победы) принять участие в церемонии возложения цветов к Могиле Неизвестного Солдата в Александровском саду. Определенная конкуренция идет между педагогами, среди ребят...»*); эффективное использование образовательных ресурсов учреждения в формировании традиционных ценностей молодого поколения (*«Здесь важен воспитательный процесс, поэтому данные мероприятия необходимо проводить во время уроков. Это не повредит образовательному процессу. В этом случае приходят классы в полном составе»*); демонстрацию педагогом социальной активности и нравственных норм поведения на собственном примере (*«Когда ты собственным примером что-то показываешь – проводишь активные перемены, танцуешь, рисуешь, в выходные едешь с ними куда-то – они видят, что педагог включается в этот процесс вместе с ними, поддерживают их идеи»*); участие в совместных творческих проектах, реализуемых в организации (*«Наши коллективные проекты. Это такой мотиватор! Когда каждая параллель старается сделать проект лучше,*

*чем в прошлом году. Понимая это, мы стараемся поощрять детей, и такая позитивная оценка тоже мотивирует воспитанников»*) и др.

На вопрос *«Из каких источников обучающиеся могут получать информацию о базовых ценностях человека?»* были получены следующие ответы: *«Мне кажется, что учебники, конечно, книги – здесь мы говорим о сказках наших, которые учат добру (Сказка ложь, да в ней намек! Добрым молодцам урок»*), огромное количество фильмов, мультфильмов, рассказы родителей, беседы с детьми и т. д.»; *«Телевидение, интернет, лекции. Я считаю, что каждый выпускник должен знать Конституцию Российской Федерации. Возможно в школах на общенациональном уровне необходимо ввести уроки Конституции»*; *«Я думаю, что очень важным источником как раз могут являться педагоги дополнительного образования, классные руководители в школах, воспитатели в детском саду»*; *«Семья, однозначно семья. Искусство – музыка, литература. История, чем мы гордимся. Но еще раз повторю, семья первична»*; *«Я за книги, высокохудожественные фильмы, выставки, экскурсии в музеях. Главное, чтобы это было наглядно, компактно, им нужен обязательно какой-то пример, и этот пример должен быть очень сжатым, кратким и понятным»*. Называя основные источники информации о базовых национальных ценностях, эксперты на первое место ставят родителей (93,9 %), далее по значимости идут лекции и беседы (81,8 %). Большой третий блок занимают сразу несколько источников: представители общественных организаций (63,6 %), интернет-источники (48,5 %), друзья и СМИ (по 42,4 %). Результаты ответов экспертов представлены на рисунке 3.

Из каких источников дети могут получать информацию о базовых ценностях человека?

33 responses

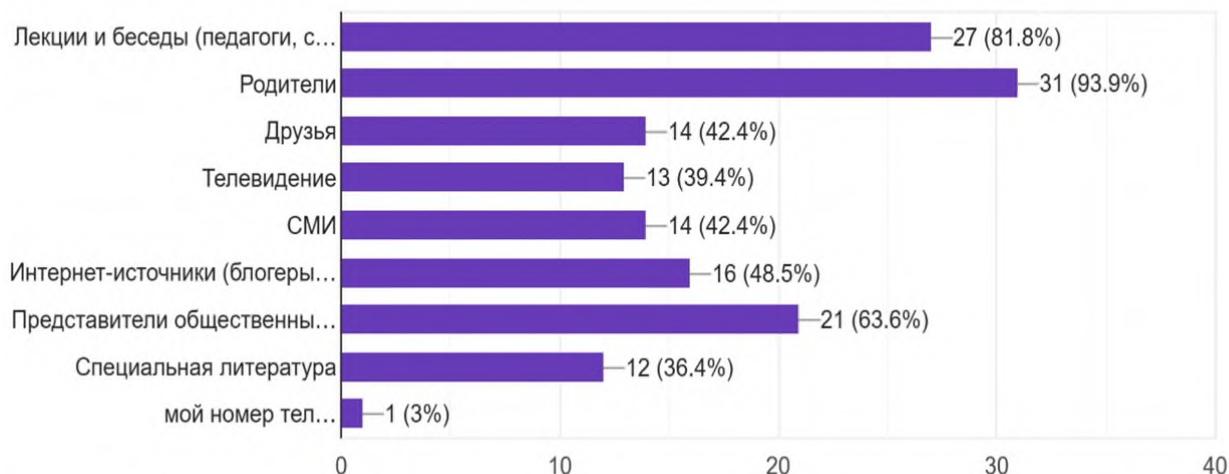


Рис. 3. Результаты распределения ответов экспертов

Fig. 3. Results of distribution of experts' answers

В связи с ведущим положением родителей как источника получения информации о базовых ценностях (предыдущий вопрос) интересно обратить внимание на оценку экспертами реальной степени выполнения родителями этой функции. Согласно мнению экспертов, воспитательная функция родителей выполняется частично, так ответили 75,8 % опрошенных, ряд экспертов (15,2 %) считают, что

родители в полной мере предоставляют детям информацию о базовых культурных ценностях. 9,1 % экспертов сошлись во мнении, что функция формирования ценностных ориентаций не выполняется родителями. Результаты оценочного мнения экспертов представлены на диаграмме (рис. 4).

Выполняют ли родители, по Вашему мнению, функции воспитания и формирования ценностных ориентаций детей в семье?

33 responses

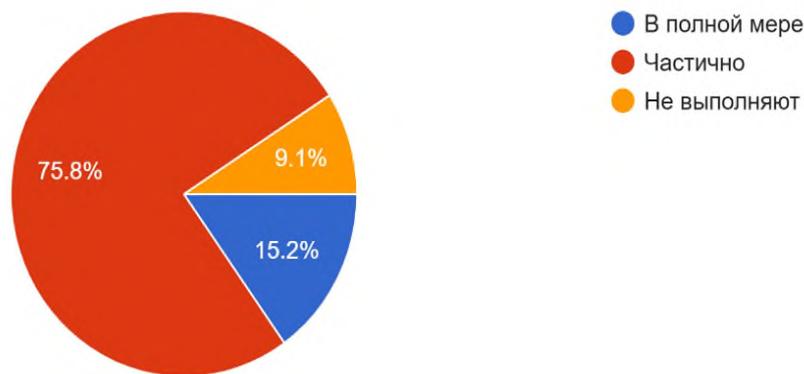


Рис. 4. Результаты распределения ответов экспертов

Fig. 4. Results of distribution of experts' answers

На вопрос **«Выполняют ли родители функции воспитания и формирования традиционных национальных ценностей детей в семье?»** были получены ответы экспертов, согласно которым взгляды педагогов и родителей на воспитание ребенка категорически расходятся: *«Здесь различие взглядов официальных учреждений и взглядов семьи на воспитание ребенка. Есть базовые вопросы воспитания, а уже над ними стоят вопросы более общего характера»*; *«Родители по-своему смотрят на воспитание. Негативную роль в этом сыграла глобализация. Сейчас большой разрыв между поколениями»*. Эксперты убеждены в том, что родителей необходимо привлекать к участию в мероприятиях, они должны быть в центре внимания, как и воспитанники: *«Без связи с родителями мы потеряем важное звено, поэтому мы внимательно за этим следим – у нас есть родительский комитет. Мы часто приглашаем на мероприятия детей и родителей вместе, ищем при-*

*меры, когда есть возможность акцентировать интерес родителей. ... Родители должны быть в центре внимания, так же, как и дети»*.

Анализ ответов респондентов на вопрос **«В каком возрасте следует начинать обсуждать с детьми нормы нравственного поведения и высшие духовные ценности (честность, совесть, милосердие, нравственность, патриотизм, уважение, ответственность и др.)?»** позволил получить следующие результаты. Обсуждение нравственного поведения и духовных ценностей необходимо начинать в дошкольном возрасте (90,9 %), однако необходимо отметить, что эксперты ограничились порог младшим школьным возрастом (9,1 %), вероятно, средний и старший школьный возраст (получено 0 % ответов) эксперты считают уже не целесообразным, чтобы оказать влияние на формирование духовных ценностей личности. Диаграмма представлена на рисунке 5.

Как Вы считаете, в каком возрасте следует начинать обсуждать с детьми нормы нравственного поведения и высшие духовные це...триотизм, уважение, ответственность и др.)

33 responses

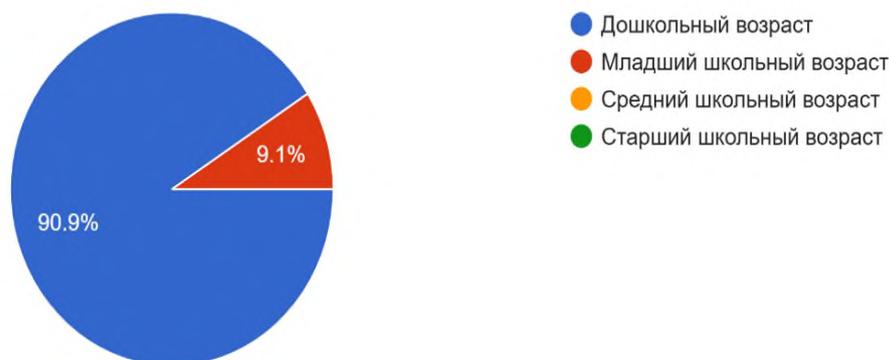


Рис. 5. Результаты распределения ответов экспертов

Fig. 5. Results of distribution of experts' answers

Примеры ответов педагогов: «Нужно с раннего возраста формировать нравственные ценности: благодарность, забота о родных, о животных, умение прощать и просить прощение и т. д.»; «Важно с ранних лет развивать в детях стремление быть честным, добрым, отзывчивым, проявлять милосердие, любить свою семью, свою малую родину, заботиться о природе, беречь ее»; «Я думаю, что с самого рождения надо петь детям русские песни, включать для прослушивания фольклорную музыку, обязательно обучить русским танцам. В школе больше изучать родную поэзию и прозу отечественных авторов».

Обобщение экспертных мнений педагогических работников столичной системы образования позволяет определить ключевые показатели сформированности базовых национальных ценностей современной молодежи: ценность жизни; высокие нравственные идеалы; права и свобода человека; приоритет духовного над материальным; историческая па-

мять и преемственность поколений; достоинство личности; коллективизм; взаимопомощь и уважение; крепкая семья; созидательный труд; милосердие; гуманизм; справедливость; патриотизм; гражданственность; служение Отечеству и ответственность за его судьбу; единство народов России. Данные показатели будут использованы в процессе разработки критериального аппарата и диагностического инструментария (анкет для обучающихся, родителей, педагогов и экспертов) оценки уровня сформированности базовых национальных ценностей современной молодежи.

Исследование базовых национальных ценностей современной молодежи на основе анализа теоретических исследований и обобщения экспертных мнений педагогических работников столичной системы образования привело нас к ряду конструктивных выводов.

1. Научно-методическое обеспечение процесса формирования базовых национальных ценностей современной молодежи

должно включать в себя: разработку нормативной документации; разработку диагностического инструментария; проведение социологического опроса среди обучающихся школ, колледжей, вузов по исследованию содержания базовых национальных ценностей молодых россиян, их родителей, педагогов и экспертов; разработку учебно-методических пособий и подготовку методических рекомендаций по формированию ценностных ориентаций современной молодежи; дополнительных общеразвивающих программ (для обучающихся старших классов, колледжей и студентов) и программ повышения квалификации для педагогических работников по формированию базовой системы ценностей современной молодежи; разработку и реализацию социальных проектов, направленных на формирование базовых национальных ценностей молодежи; систематизацию и популяризацию передового опыта педагогов и других специалистов, участвующих в реализации процесса формирования базовых национальных ценностей современных молодых людей.

2. Внедрение системы оценки качества организации воспитательной работы по формированию базовых национальных ценностей современной молодежи:

– для учреждений: систематизация работы по формированию базовых национальных ценностей современной молодежи; повышение уровня профессиональной компетентности педагогов учреждений образования в области формирования банка апробированных информационно-методических материалов по формированию базовых национальных ценностей современной молодежи;

– для обучающихся: формирование осознанной гражданской позиции, знание и понимание истоков отечественной материальной и духовной культуры; ценностей современной

молодежи; создание механизма взаимодействия с институтом семьи и социальными партнерами;

– воспитание уважения к традициям родного края, к истории нашей Родины; повышение уровня самосознания, самодисциплины, способность занимать ответственную позицию в отношении социальных событий и явлений окружающей жизни в соответствии со своими убеждениями в рамках правовых и нравственных норм; сохранение и укрепление духовного и физического здоровья обучающихся; формирование ценностного отношения к природным ресурсам и окружающей среде родного города и планеты в целом, повышение активности участия в мероприятиях, направленных на формирование базовых национальных ценностей; осознание значения семьи для успешной и здоровой жизни человека, уважительное отношение к своей семье;

– социальный эффект: повышение активности обучающихся в общественно значимой деятельности и культурной жизни родного города, страны; снижение количества асоциальных проявлений в подростковой среде; повышение престижа института семьи, отцовства и материнства, укрепление традиционных семейных ценностей, сохранение и укрепление традиционных российских духовно-нравственных ценностей.

Представленные рекомендации по изучению и формированию базовых национальных ценностей современной молодежи носят общий рекомендательный характер. Каждое образовательное учреждение самостоятельно выбирает эффективные педагогические технологии для реализации поставленных перед ним государственных задач.

## Заключение

Обобщение экспертных мнений педагогических работников столичной системы образования позволило выявить следующие особенности формирования базовых национальных ценностей современной молодежи.

К традиционным ценностям современной молодежи, по мнению экспертов, относятся: образование, семья, патриотизм/гражданская позиция, жизнь, достоинство личности, права и свободы человека, справедливость, коллективизм, взаимопомощь, ответственность, эмпатия/сострадание, нравственность/духовность, самопожертвование, любовь, вера.

Эффективными формами воспитательной работы по формированию традиционных ценностей молодежи эксперты назвали: торжественную церемонию поднятия флага Российской Федерации и исполнения гимна Российской Федерации; внеурочное занятие «Разговоры о важном»; патриотические акции, праздничные мероприятия и концертные программы; участие в коллективных проектах школы/института; волонтерскую деятельность. Ряд экспертов считает, что особое внимание в воспитательной работе с современной молодежью следует уделять репертуару досуговых мероприятий.

Мнения экспертов разделились по отношению к ожидаемым результатам, определяемым на этапе планирования мероприятий по формированию традиционных ценностей молодого поколения: одни эксперты считают, что участие молодых людей в знаковых мероприятиях формирует подрастающее поколение, следовательно, их необходимо подготовить к взрослой жизни; другие эксперты считают, что в процессе таких мероприятий молодым людям необходимо дать полноценные знания, которые будут им полезны в дальнейшей жизни; ряд экспертов видит в качестве

ожидаемых результатов самостоятельную, творчески активную, мыслящую личность, искренне любящую свою страну, уважающую ее традиции, историю, законы и работающую на созидательное пространство российского общества.

К основным средствам мотивации, используемым для привлечения обучающихся к участию в подготовке и проведении мероприятий данного направления, эксперты отнесли: авторитет педагога и имидж учреждения; здоровую конкуренцию; систематическую работу с родительской общественностью; эффективное использование образовательных ресурсов учреждения в формировании традиционных ценностей молодого поколения; демонстрацию педагогом социальной активности и нравственных норм поведения на собственном примере; участие в совместных творческих проектах, реализуемых в организации.

Функции родителей в воспитании и формировании традиционных национальных ценностей детей в семье оцениваются экспертами по-разному: родители в полной мере выполняют функции воспитания и формирования традиционных национальных ценностей детей; родители с разной степенью вовлеченности выполняют функции формирования традиционных национальных ценностей детей; взгляды педагогов и взгляды родителей на воспитание ребенка категорически расходятся и т. п. Безусловно, считают эксперты, педагоги учреждений образования должны конструктивно взаимодействовать с родительской общественностью, создавать благоприятные условия для организации совместного досугового пространства семьи, раскрытия творческого потенциала как детей, так и взрослых.

Мнение экспертов едино относительно возраста, в котором следует начинать обсуждать с детьми нормы нравственного поведения. Все эксперты в унисон высказались о том,

что начинать обсуждать с детьми нормы нравственного поведения необходимо с самого раннего возраста. Особое внимание формированию высших духовных ценностей, таких как честность, совесть, милосердие, нравственность, патриотизм, уважение, ответственность и др., по мнению экспертов, следует уделять в дошкольном возрасте.

К основным источникам получения информации о базовых ценностях человека эксперты относят: художественную и учебную литературу, фильмы, выставки и экскурсии,

дополнительное образование, телевидение и интернет.

Результаты исследования обуславливают необходимость теоретического осмысления, обобщения передового педагогического опыта и разработки на этой основе методических рекомендаций и образовательных программ по формированию базовых национальных ценностей молодых россиян с учетом современных социальных процессов.

### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Земляникина Е. В., Ганьшина Г. В., Заварина С. Ю. Духовно-нравственное воспитание подростков в условиях школьного театра // Антропологическая дидактика и воспитание. – 2024. – Т. 7, № 1. – С. 97–109. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=63432610>
2. Ледовская Т. В., Сольнин Н. Э., Ходырев А. М. Становление системы ценностей студентов педагогического вуза в период получения высшего профессионального образования // Science for Education Today. – 2019. – № 5. – С. 7–23. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=41271737&ysclid=m8ym54foqq878206746> DOI: <https://doi.org/10.15293/2658-6762.1905.01>
3. Московская Н. В., Никитина Е. Н., Умеркаева С. Ш. Художественно-эстетическое воспитание студенческой молодежи в условиях социально-культурного партнерства вуза и музея // Искусство и образование. – 2022. – № 1. – С. 172–178. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=48118930> DOI: [https://doi.org/10.51631/2072-0432\\_2022\\_135\\_1\\_172](https://doi.org/10.51631/2072-0432_2022_135_1_172)
4. Мосунова Л. А. Воспитание милосердия как традиционной российской ценности на основе современной подростковой книги // Перспективы науки и образования. – 2024. – № 4 (70). – С. 317–331. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=71237510> DOI: <https://doi.org/10.32744/pse.2024.4.20>
5. Организация семейного досуга средствами социально-культурной анимации: монография / А.В. Бабаев, Е.В. Бабаева, С.Ю. Заварина, Ж.В. Муравьева. – М.: ГГТУ, 2019. – 228 с. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=37216268&ysclid=m3hjpyoiog73509845>
6. Серых А. Б., Букша Л. Ф., Осипова Е. В. Сформированность патриотических ценностей как предиктор психологической и нравственной устойчивости молодых людей призывного возраста // Перспективы науки и образования. – 2024. – № 4 (70). – С. 512–532. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=71237558> DOI: <https://doi.org/10.32744/pse.2024.4.32>
7. Соколов М. В., Кучеревская М. О., Шаляпин О. В., Кобачевская С. М. Воспитание гражданских ценностных ориентаций современной молодежи: оценка влияния специально организованной художественной практики международного пленэра // Science for Education Today. – 2024. – Т. 14, № 5. – С. 76–95. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=74497652> DOI: <https://doi.org/10.15293/2658-6762.2405.04>
8. Трансформация социокультурных ценностей населения: социологический анализ: коллективная монография / Под редакцией И.В. Шиндряевой. – Волгоград: Изд-во Волгоградского института управления – филиала РАНХиГС, 2019. – 140 с. URL: [https://sowa-ru.com/wp-content/uploads/2019/08/shindryaeva\\_monografiya.pdf?ysclid=m3hjt13lka960586575](https://sowa-ru.com/wp-content/uploads/2019/08/shindryaeva_monografiya.pdf?ysclid=m3hjt13lka960586575)



9. Умеркаева С. Ш., Буянова Н. Б., Никитина Е. Н. Формирование духовно-нравственных ценностей подростков в процессе приобщения к народной художественной культуре // Перспективы науки и образования. – 2019. – № 6. – С. 215–228. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=41652641> DOI: <https://doi.org/10.32744/pse.2019.6.18>
10. Формирование здорового образа жизни современной семьи: коллективная монография / А.В. Бабаев, Е.В. Бабаева, Е.И. Григорьева, Г.И. Грибкова, С.Ю. Заварина, Л.В. Старых. – М.: ГГТУ, 2017. – 205 с. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=32338144&ysclid=m3hjxjh1nw837038960>
11. Хрипунова О. Г., Поляруш А. А., Селиванова Е. В., Лунева Е. В. Гендерные особенности развития ценностных ориентаций студенческой молодежи // Science for Education Today. – 2019. – № 5. – С. 24–36. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=41271738> DOI: <https://doi.org/10.15293/2658-6762.1905.02>
12. Черникова Е. Г., Пташко Т. Г., Перебейнос А. Е., Сиврикова Н. В. Личностные ценности подростков малого и большого городов и риски в процессе их формирования // Science for Education Today. – 2019. – № 2. – С. 215–233. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=38191475> DOI: <https://doi.org/10.15293/2658-6762.1902.15>
13. Шутенко А. И., Шутенко Е. Н., Локтева А. В. Ценностные измерения волонтерской деятельности как сферы нравственного роста и гражданского участия студенческой молодежи // Перспективы науки и образования. – 2024. – № 1. – С. 537–554. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=62769562> DOI: <https://doi.org/10.32744/pse.2024.1.30>
14. AlMajali S., AlKhaaldi K. Values of Tolerance in Relation to Academic Achievements, Cultures, and Gender among UAE Universities Students // International Journal of Instruction. – 2020. – Vol. 13 (3). – P. 571–586. DOI: <https://doi.org/10.29333/iji.2020.13339a>
15. Ashilova M. S., Begalinov A. S., Pushkarev Yu. V., Begalinova K. K., Pushkareva E. A. Values in foundation of modern globalizing society: Change study // Science for Education Today. – 2023. – Vol. 13 (2). – P. 99–121. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=53699841> DOI: <https://doi.org/10.15293/2658-6762.2302.05>
16. Babaev A. V., Babaeva E. V., Ganshina G. V. Modern family leisure activities organization in theme parks // Perspectives of science and education. – 2019. – № 5. – С. 345–358. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=41266927> DOI: <https://doi.org/10.32744/pse.2019.5.24>
17. Bayram S. A. On the role of intrinsic value in terms of environmental education // Procedia – Social and Behavioral Sciences. – 2012. – Vol. 47. – P. 1087–1091. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2012.06.783>
18. Chen H.-L., Yohannes A., Hung N.-L. Effects of escape room game-based civics education on junior high school students' learning motivation, critical thinking and flow experience // British Journal of Educational Technology. – 2024. – Vol. 56 (3). – P. 1170–1190. DOI: <https://doi.org/10.1111/bjet.13519>
19. Chikaeva K. S., Rachipa A. V., Karapetyan E. A., Davydova G. I., Kobysheva L. I., Ganshina G. V. The role of education in the formation of competitiveness of student youth at the modern labor market // Revista Gênero e Direito. – 2020. – Vol. 9 (4). – P. 882–898. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=43010205>
20. Costa M. V. Education for Civic Virtue or Patriotism? // Journal of Social Philosophy. – 2020. – Vol. 52 (3). – P. 383–392. DOI: <https://doi.org/10.1111/josp.12364>
21. Curren R., Dorn C. Patriotic Education in a Global Age: A brief introduction // Journal of Social Philosophy. – 2021. – Vol. 52 (3). – P. 377–382. DOI: <https://doi.org/10.1111/josp.12429>
22. Gladkikh V. G., Andreeva E. A., Baklanova T. I., Kamenskaya I. B., Kartavaya Yu. K., Shevchenko A. N., Gundarin M. V. Creator-based functions of teacher-student interaction in university information educational environment // Humanidades & Inovação. – 2021. – Vol. 8 (31). – С. 177–184. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=49398110>



23. Grigorieva E. I., Kruglova M. G., Yushchenko N. S., Asatryan O. F., Oparina N. A., Gribkova G. I. The use of directing technologies in the system of additional education // *Edelweiss Applied Science and Technology*. – 2021. – Vol. 5 (1). – P. 61–65. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=48152086> DOI: <https://doi.org/10.33805/2576-8484.196>
24. Gruzdev M. V., Ivanova E. O., Tarkhanova I. Yu., Kharisova I. G. Continuous pedagogical education: value orientations of entry into profession // *Perspectives of Science and Education*. – 2022. – № 1. – P. 25–41. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=48159832> DOI: <https://doi.org/10.32744/pse.2022.1.2>
25. Kasyanov V. V., Davydova G. I., Motsovkina E. V., Ganshina G. V., Gafiatulina N. Kh., Sheinova T. G., Zavarina S. Yu. Volunteering as a mechanism of socio-pedagogical work and youth social policy of the state under the conditions of risk // *Humanidades & Inovação*. – 2021. – Vol. 8 (31). – P. 79–86. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=46547316>
26. Miron E., Erez M., Naveh E. Do Personal Characteristics and Cultural Values That Promote Innovation, Quality, and Efficiency Compete or Complement Each Other? // *Journal of Organizational Behavior*. – 2004. – Vol. 25 (2). – P. 175–199. DOI: <https://doi.org/10.1002/job.237>
27. Rezer T. M. Social values of students in conditions of digitalization of education and Covid-19 // *Integration of Education*. – 2021. – Vol. 25 (2). – P. 226–243. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=46154602&ysclid=m8yn5c0jma242689466> DOI: <https://doi.org/10.15507/1991-9468.103.025.202102.226-243>
28. Sergeeva V., Medved E., Gribkova G., Kiselyova O., Levina I., Milkevich O., Pitenko S. Sociocultural interaction of a university and the creative leisure industry businesses in the system of personnel training for educational and cultural institutions // *Espacios*. – 2019. – Vol. 40 (9). – P. 9. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=38695351>
29. Thabit S., Sancino A., Mora L. Strategic public value(s) governance: A systematic literature review and framework for analysis // *Public Administration Review*. – 2024. – Vol. 85 (3). – P. 885–906. DOI: <https://doi.org/10.1111/puar.13877>
30. Vishnevsky V. A., Beresnev A. A., Bura L. V., Vakula I. M., Alekseenko I. N., Ganshina G. V. Professional competences of a higher school teacher: socio-pedagogical analysis of personal qualities and priority areas of educational activity // *Revista on line de Política e Gestão Educacional, Araraquara*. – 2021. – Vol. 25 (7). – P. 4250–4263. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=69248019> DOI: <https://doi.org/10.22633/rpge.v25iesp.7.16182>

Поступила: 01 марта 2025    Принята: 10 мая 2025    Опубликовано: 30 июня 2025

### Заявленный вклад авторов:

Умеркаева София Шавкатовна: сбор эмпирического материала, выполнение статистических процедур, описание и интерпретация данных, концепция и дизайн исследования, корректировка текста статьи.

Лаврентьева Елена Юрьевна: сбор эмпирического материала, выполнение статистических процедур, описание и интерпретация данных.

Киселева Ольга Игоревна: анализ теоретических источников, литературный обзор.

Ганьшина Галина Васильевна: организация исследования, определение его методологии, корректировка текста статьи, общее руководство.

Все авторы ознакомились с результатами работы и одобрили окончательный вариант рукописи.



### Информация о конфликте интересов:

Авторы декларируют отсутствие явных и потенциальных конфликтов интересов в связи с публикацией данной статьи

### Информация об авторах

#### Умеркаева София Шавкатовна

кандидат педагогических наук, доцент,  
департамент социально-культурной деятельности и сценических искусств,  
Институт культуры и искусств,  
Московский городской педагогический университет,  
ул. Марии Ульяновой, д. 21, 119331, г. Москва, Россия.  
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-6057-2364>  
SPIN-код: 1611-3168  
E-mail: [Umerkaevassh@mgpu.ru](mailto:Umerkaevassh@mgpu.ru)

#### Лаврентьева Елена Юрьевна

старший преподаватель,  
департамент социально-культурной деятельности и сценических искусств,  
Институт культуры и искусств,  
Московский городской педагогический университет,  
ул. Марии Ульяновой, д. 21, 119331, г. Москва, Россия.  
ORCID ID: <https://orcid.org/0009-0007-6367-1337>  
SPIN-код: 7554-6504  
E-mail: [Lavrentiva@mgpu.ru](mailto:Lavrentiva@mgpu.ru)

#### Киселева Ольга Игоревна

кандидат педагогических наук, доцент,  
департамент социально-культурной деятельности и сценических искусств,  
Институт культуры и искусств,  
Московский городской педагогический университет,  
ул. Марии Ульяновой, д. 21, 119331, г. Москва, Россия.  
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-0816-8740>  
SPIN-код: 9414-6162  
E-mail: [Kiselevaol@mgpu.ru](mailto:Kiselevaol@mgpu.ru)

#### Ганьшина Галина Васильевна

кандидат педагогических наук, доцент,  
департамент социально-культурной деятельности и сценических искусств,  
Институт культуры и искусств,  
Московский городской педагогический университет,  
ул. Марии Ульяновой, д. 21, 119331, г. Москва, Россия.  
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-9354-4888>  
SPIN-код: 6947-3575  
E-mail: [GanshinaGV@mgpu.ru](mailto:GanshinaGV@mgpu.ru)



## A study of the basic national values of modern youth: An expert view

Sofiia Sh. Umerkaeva, Elena Y. Lavrentieva<sup>1</sup>, Olga I. Kiseleva<sup>1</sup>, Galina V. Ganshina  <sup>1</sup>

<sup>1</sup> Moscow City University, Moscow, Russian Federation

### Abstract

**Introduction.** *The article examines the problem of formation of basic national values in modern youth within the context of large-scale socio-cultural transformations. The purpose of the article is to identify the features of formation of basic national values in modern youth based on the generalization of expert opinions (teaching staff of educational institutions)*

**Materials and Methods.** *The methodological basis of the study is a systematic approach to the problem of forming basic national values in modern youth. In order to achieve the purpose of the study, the authors used theoretical methods (analysis, synthesis, comparison, generalization, systematization) and empirical data collection through interviews with experts, and methods of statistical data processing. The research sample consisted of 33 experts (teachers, heads and deputy heads of educational institutions subordinate to the Department of Education and Science of Moscow).*

**Results.** *The article presents an analysis of scholarly sources and regulatory documents on the research problem, defines the concept of 'content of basic national values', identifies effective forms of moral educational work with young people, the main sources of obtaining information about basic human values, determines the means of encouraging young people to participate in events to form a value system; clarifies the role of the family in the formation of value orientations of young people; offers recommendations for the study and formation of basic national values in modern youth.*

**Conclusions.** *The comparative analysis of theoretical sources on the research problem and the summary of expert opinions of teaching staff from educational institutions enabled the authors to conclude that the formation of basic national values in modern youth in the context of a transforming society must be carried out on the basis of an integrated approach. The basis of this process is the constructive interaction of teachers with the parent community, the use of effective forms of moral educational work, demonstrating social agency and moral standards of behavior by teachers in order to attract young people to participate in events.*

### Acknowledgments

The study was financially supported by the Department of Education and Science of the city of Moscow by a framework. Project No. 94 ("The study of the content of the basic national values of modern youth in the context of the transformation of Russian society: an integrated approach")

### For citation

Umerkaeva S. Sh., Lavrentieva E. Y., Kiseleva O. I., Ganshina G. V. A study of the basic national values of modern youth: An expert view. *Science for Education Today*, 2025, vol. 15 (3), pp. 83-106. DOI: <http://dx.doi.org/10.15293/2658-6762.2503.05>

  Corresponding Author: Galina V. Ganshina, [GanshinaGV@mgpu.ru](mailto:GanshinaGV@mgpu.ru)

© Sofiia Sh. Umerkaeva, Elena Y. Lavrentieva, Olga I. Kiseleva, Galina V. Ganshina, 2025

**Keywords**

*Basic national values; Modern youth; Experts; Teaching staff; Moral educational activities.*

**REFERENCES**

1. Zemlyanikina E. V., Ganshina G. V., Zavarina S. Yu. Spiritual and moral education of children in a school theater. *Antropologicheskaya didaktika i vospitanie*, 2024, vol. 7 (1), pp. 97-109. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=63432610>
2. Ledovskaya T. V., Solynin N. E., Khodyrev A. M. Development of initial teacher education students' sets of values during pursuing undergraduate degrees. *Science for Education Today*, 2019, vol. 9 (5), pp. 7-23. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=41271737&ysclid=m8ym54foqq878206746> DOI: <https://doi.org/10.15293/2658-6762.1905.01>
3. Moskovskaya N. V., Nikitina E. N., Umerkaeva S. Sh. Artistic and aesthetic education of students in the conditions of social and cultural partnership of the university and museum. *Iskusstvo i obrazovanie*, 2022, no. 1, pp. 172-178. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=48118930> DOI: [https://doi.org/10.51631/2072-0432\\_2022\\_135\\_1\\_172](https://doi.org/10.51631/2072-0432_2022_135_1_172)
4. Mosunova L. A. Education of mercy as a traditional Russian value based on a modern teenage book. *Perspectives of Science and Education*, 2024, no. 4, pp. 317-331. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=71237510> DOI: <https://doi.org/10.32744/pse.2024.4.20>
5. Organizaciya semejnogo dosuga sredstvami social'no-kul'turnoj animacii: monografiya / A.V. Babaev, E.V. Babaeva, S.Yu. Zavarina, Zh.V. Murav'eva, M.: GGTU, 2019, 228 s. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=37216268&ysclid=m3hjpyoiog73509845>
6. Serikh A. B., Buksha L. F., Osipova E. V. Formation of patriotic values as a predictor of psychological and moral stability of young men of conscription age. *Perspectives of Science and Education*, 2024, no. 4, pp. 512-532. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=71237558> DOI: <https://doi.org/10.32744/pse.2024.4.32>
7. Sokolov M. V., Kucherevskaya M. O., Shalyapin O. V., Kobachevskaya S. M. Shaping civic values of modern youth: evaluating the influence of the international plein air as a specially organized artistic practice. *Science for Education Today*, 2024, vol. 14 (5), pp. 76-95. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=74497652> DOI: <https://doi.org/10.15293/2658-6762.2405.04>
8. Transformaciya sociokul'turnyh cennostej naseleniya: sociologicheskij analiz: kollektivnaya monografiya / Pod redakciej I.V. Shindryaevoj, Volgograd: Izd-vo Volgogradskogo instituta upravleniya – filiala RANHiGS, 2019, 140 s. URL: [https://sowa-ru.com/wp-content/uploads/2019/08/shindryaeva\\_monografiya.pdf?ysclid=m3hjt13lka960586575](https://sowa-ru.com/wp-content/uploads/2019/08/shindryaeva_monografiya.pdf?ysclid=m3hjt13lka960586575)
9. Umerkaeva S. Sh., Buyanova N. B., Nikitina E. N. The formation of spiritual and moral values of adolescents in the process of familiarization with the folk art culture. *Perspectives of Science and Education*, 2019, no. 6, pp. 215-228. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=41652641> DOI: <https://doi.org/10.32744/pse.2019.6.18>
10. Formirovanie zdorovogo obraza zhizni sovremennoj sem'i: kollektivnaya monografiya / A.V. Babaev, E.V. Babaeva, E.I. Grigor'eva, G.I. Gribkova, S.Yu. Zavarina, L.V. Staryh, M.: GGTU, 2017, 205 s. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=32338144&ysclid=m3hxxjh1nw837038960>
11. Khripunova O. G., Polyarush A. A., Selivanova E. V., Luneva E. V. Undergraduate students' value orientations: Gender characteristics. *Science for Education Today*, 2019, vol. 9 (5), pp. 24-36. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=41271738> DOI: <https://doi.org/10.15293/2658-6762.1905.02>



12. Chernikova E. G., Ptashko T. G., Perebeynos A. E., Sivrikova N. V. Adolescents' personal values in towns and cities and risks in their development. *Science for Education Today*, 2019, vol. 9 (2), pp. 215-233. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=38191475> DOI: <https://doi.org/10.15293/2658-6762.1902.15>
13. Shutenko A. I., Shutenko E. N., Lokteva A. V. Value dimensions of volunteer activity as an area of moral growth and civic participation of student youth. *Perspectives of Science and Education*, 2024, no. 1, pp. 537-554. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=62769562> DOI: <https://doi.org/10.32744/pse.2024.1.30>
14. AlMajali S., AlKhaaldi K. Values of tolerance in relation to academic achievements, cultures, and gender among Uae universities students. *International Journal of Instruction*, 2020, vol. 13 (3), pp. 571-586. DOI: <https://doi.org/10.29333/iji.2020.13339a>
15. Ashilova M. S., Begalinov A. S., Pushkarev Yu. V., Begalinova K. K., Pushkareva E. A. Values in foundation of modern globalizing society: Change study. *Science for Education Today*, 2023, vol. 13 (2), pp. 99-121. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=53699841> DOI: <https://doi.org/10.15293/2658-6762.2302.05>
16. Babaev A. V., Babaeva E. V., Ganshina G. V. Modern family leisure activities organization in theme parks. *Perspectives of Science and Education*, 2019, no. 5, pp. 345-358. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=41266927> DOI: <https://doi.org/10.32744/pse.2019.5.24>
17. Bayram S. A. On the role of intrinsic value in terms of environmental education. *Procedia – Social and Behavioral Sciences*, 2012, vol. 47, pp. 1087-1091. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2012.06.783>
18. Chen H.-L., Yohannes A., Hung N.-L. Effects of escape room game-based civics education on junior high school students' learning motivation, critical thinking and flow experience. *British Journal of Educational Technology*, 2024, vol. 56 (3), pp. 1170-1190. DOI: <https://doi.org/10.1111/bjet.13519>
19. Chikaeva K. S., Rachipa A. V., Karapetyan E. A., Davydova G. I., Kobysheva L. I., Ganshina G. V. The role of education in the formation of competitiveness of student youth at the modern labor market. *Revista Gênero e Direito*, 2020, vol. 9 (4), pp. 882-898. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=43010205>
20. Costa M. V. Education for civic virtue or patriotism? *Journal of Social Philosophy*, 2020, vol. 52 (3), pp. 383-392. DOI: <https://doi.org/10.1111/josp.12364>
21. Curren R., Dorn C. Patriotic education in a global age: A brief introduction. *Journal of Social Philosophy*, 2021, vol. 52 (3), pp. 377-382. DOI: <https://doi.org/10.1111/josp.12429>
22. Gladkikh V. G., Andreeva E. A., Baklanova T. I., Kamenskaya I. B., Kartavaya Yu. K., Shevchenko A. N., Gundarin M. V. Creator-based functions of teacher-student interaction in university information educational environment. *Humanidades & Inovação*, 2021, vol. 8 (31), pp. 177-184. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=49398110>
23. Grigorieva E. I., Kruglova M. G., Yushchenko N. S., Asatryan O. F., Oparina N. A., Gribkova G. I. The use of directing technologies in the system of additional education. *Edelweiss Applied Science and Technology*, 2021, vol. 5 (1), pp. 61-65. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=48152086> DOI: <https://doi.org/10.33805/2576-8484.196>
24. Gruzdev M. V., Ivanova E. O., Tarkhanova I. Yu., Kharisova I. G. Continuous pedagogical education: Value orientations of entry into profession. *Perspectives of Science and Education*, 2022, no. 1, pp. 25-41. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=48159832> DOI: <https://doi.org/10.32744/pse.2022.1.2>
25. Kasyanov V. V., Davydova G. I., Motsovkina E. V., Ganshina G. V., Gafiatulina N. Kh., Sheinova T. G., Zavarina S. Yu. Volunteering as a mechanism of socio-pedagogical work and youth social

- policy of the state under the conditions of risk. *Humanidades & Inovação*, 2021, vol. 8 (31), pp. 79-86. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=46547316>
26. Miron E., Erez M., Naveh E. Do personal characteristics and cultural values that promote innovation, quality, and efficiency compete or complement each other? *Journal of Organizational Behavior*, 2004, vol. 25 (2), pp. 175-199. DOI: <https://doi.org/10.1002/job.237>
27. Rezer T. M. Social values of students in conditions of digitalization of education and Covid-19. *Integration of Education*, 2021, vol. 25 (2), pp. 226-243. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=46154602&ysclid=m8yn5c0jma242689466> DOI: <https://doi.org/10.15507/1991-9468.103.025.202102.226-243>
28. Sergeeva V., Medved E., Gribkova G., Kiselyova O., Levina I., Milkevich O., Pitenko S. Sociocultural interaction of a university and the creative leisure industry businesses in the system of personnel training for educational and cultural institutions. *Espacios*, 2019, vol. 40 (9), pp. 9. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=38695351>
29. Thabit S., Sancino A., Mora L. Strategic public value(s) governance: A systematic literature review and framework for analysis. *Public Administration Review*, 2024, vol. 85 (3), pp. 885–906. DOI: <https://doi.org/10.1111/puar.13877>
30. Vishnevsky V. A., Beresnev A. A., Bura L. V., Vakula I. M., Alekseenko I. N., Ganshina G. V. Professional competences of a higher school teacher: Socio-pedagogical analysis of personal qualities and priority areas of educational activity. *Revista on line de Política e Gestão Educacional, Araraquara*, vol. 25 (7), pp. 4250-4263. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=69248019> DOI: <https://doi.org/10.22633/rpge.v25iesp.7.16182>

Submitted: 01 March 2025

Accepted: 10 May 2025

Published: 30 June 2025



This is an open access article distributed under the [Creative Commons Attribution License](#) which permits unrestricted use, distribution, and reproduction in any medium, provided the original work is properly cited. (CC BY 4.0).

### The authors' stated contribution:

Sofiia Sh. Umerkaeva

Contribution of the co-author: collection of empirical material, implementation of statistical procedures, description and interpretation of data, concept and design of the study, correction of the article text.

Elena Yu, Lavrentyeva

Contribution of the co-author: collection of empirical material, implementation of statistical procedures, description and interpretation of data.

Olga I. Kiseleva

Contribution of the co-author: analysis of theoretical sources, literature review.

Galina V. Ganshina

Contribution of the co-author: organization of the study, determination of its methodology, correction of the article text, general management.



All authors reviewed the results of the work and approved the final version of the manuscript.

### Information about competitive interests:

The authors declare no apparent or potential conflicts of interest in connection with the publication of this article

### Information about the Authors

#### **Sofia Shavkatovna Umerkaeva**

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor,  
Department of Social and Cultural Activities and Performing Arts,  
Institute of Culture and Arts,  
Moscow City University,  
21, Marii Ulyanovoi St., 119331, Moscow, Russian Federation.  
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-6057-2364>  
E-mail: [Umerkaevassh@mgpu.ru](mailto:Umerkaevassh@mgpu.ru)

#### **Elena Yurievna Lavrentyeva**

Senior Lecturer,  
Department of Social and Cultural Activities and Performing Arts,  
Institute of Culture and Arts,  
Moscow City University,  
21, Marii Ulyanovoi St., 119331, Moscow, Russian Federation.  
ORCID ID: <https://orcid.org/0009-0007-6367-1337>  
E-mail: [Lavrentiva@mgpu.ru](mailto:Lavrentiva@mgpu.ru)

#### **Olga Igorevna Kiseleva**

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor,  
Department of Social and Cultural Activities and Performing Arts,  
Institute of Culture and Arts,  
Moscow City University,  
21, Marii Ulyanovoi St., 119331, Moscow, Russian Federation.  
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-0816-8740>  
E-mail: [kiselevaol@mgpu.ru](mailto:kiselevaol@mgpu.ru)

#### **Galina Vasilievna Ganshina**

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor,  
Department of Social and Cultural Activities and Performing Arts,  
Institute of Culture and Arts,  
Moscow City University,  
21, Marii Ulyanovoi St., 119331, Moscow, Russian Federation.  
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-9354-4888>  
E-mail: [GanshinaGV@mgpu.ru](mailto:GanshinaGV@mgpu.ru)



УДК 37.01+550.8.012+303.446.23

Научная статья / **Research Full Article**DOI: [10.15293/2658-6762.2503.06](https://doi.org/10.15293/2658-6762.2503.06)Язык статьи: русский / **Article language: Russian**

## Особенности становления и современные тенденции развития методологии и методов сравнительных педагогических исследований

Е. И. Бражник<sup>1</sup>, Т. В. Менг<sup>1</sup>, И. А. Бочкарёва<sup>1</sup>, Л. В. Тарамжина<sup>1</sup>, Е. В. Пискунова<sup>1</sup><sup>1</sup> Российский государственный педагогический университет им. А.И. Герцена,  
Санкт-Петербург, Россия

**Проблема и цель.** Основная научная проблема статьи заключается в потребности получения актуального знания о тенденциях развития методологии и методов сравнительных педагогических исследований в период смены вектора от глобализации к многополярному миру. Цель статьи – представить результаты исследований особенностей становления и современных тенденций развития методологии и методов сравнительных педагогических исследований, влияющих на повышение качества исследований систем образования в разных странах.

**Методология.** Выявление тенденций развития методологии и методов сравнительных педагогических исследований осуществлялось на основе:

1) анализа изменений в основных парадигмах социальных наук (как теоретической основе сравнительного образования);

2) исторического анализа становления методологии сравнительного образования (изменения в методах и целях сравнительных исследований);

3) параметрического подхода И. Р. Луговской, предполагающего изучение содержательно-организационного компонента сравнительных педагогических исследований.

Были применены теоретические методы научного исследования: теоретический анализ, синтез, классификация, а также проведен аналитический обзор результатов исследований российских и зарубежных авторов за последние пять лет.

Обобщены результаты исследований, проведенных российскими и зарубежными учеными за 2019–2024 гг., представленные в ведущих российских журналах: «Вопросы образования», «Science for Education Today», «Высшее образование в России», «Интеграция образования», «Образование и саморазвитие», «Педагогика». Проанализировано содержание публикаций о современных зарубежных сравнительных исследованиях, представленных в Google Books (найдено 350 источников с 1960 по 2024 г.). Изучена проблематика актуальных диссертационных исследований по сравнительной педагогике, защищенных в 2000-е гг. в Российской Федерации.

**Результаты.** Авторы статьи:

1) обобщили особенности сравнительных педагогических исследований в контексте их исторического развития, задача которых сводилась к предоставлению достоверной информации

**Библиографическая ссылка:** Бражник Е. И., Менг Т. В., Бочкарёва И. А., Тарамжина Л. В., Пискунова Е. В. Особенности становления и современные тенденции развития методологии и методов сравнительных педагогических исследований // Science for Education Today. – 2025. – Т. 15, № 3. – С. 107–137. DOI: <http://dx.doi.org/10.15293/2658-6762.2503.06>

✉ Автор для корреспонденции: Елена Витальевна Пискунова, [elenapiskunova@herzen.spb.ru](mailto:elenapiskunova@herzen.spb.ru)

© Е. И. Бражник, Т. В. Менг, И. А. Бочкарёва, Л. В. Тарамжина, Е. В. Пискунова, 2025

в разные исторические периоды об образовательных системах в других странах в целях «знания других», «понимания других», «построения других», «измерения других», поиска эффективности и качества образования;

2) обосновали значение исторического, философского, социологического, культурологического подходов в методологии сравнительных педагогических исследований;

3) объяснили возможности применения различных алгоритмов организации сравнительных педагогических исследований, среди которых:

– описание, интерпретация, сопоставление, сравнение, предложения, обобщение, выводы;  
– выявление проблемы, анализ проблемы, предлагаемые ее решения, уточнение контекста проблемы, сравнение, заключение;

– сбор информации, имеющей практическую значимость применения; ее анализ; изучение результатов проводимых педагогических исследований; поиск методов прогнозирования развития образования и др.;

4) выявили наиболее распространенные современные методы исследования в сравнительном образовании: сравнительно-сопоставительный метод, методы теоретического анализа, наблюдения, а также опрос, анкетирование, формализованное интервью, инвент-анализ наряду с наукометрическими методами (статистический, контент-анализ, тезаурусный, графический анализ), математическими методами обработки данных и др.

**Заключение.** Проведенный авторами анализ позволяет сделать вывод о том, что сравнительное образование как междисциплинарная область научных исследований, имея свою теоретическую основу в области социальных наук, не выработало своей универсальной методологии исследований и дискурс о поиске лучшего метода в сравнительных исследованиях продолжается.

Вместе с тем в настоящее время определяются общие тенденции развития методологии и методов в зарубежных и российских сравнительных исследованиях:

– ведущими методологическими подходами, наиболее часто применяемыми, являются исторический, философский, социологический подходы, которые могут быть связаны с холистической парадигмой окружающего мира как целостной системы;

– развитие методологии социальных наук привело к значительным сдвигам в применяемых методах в сравнительном образовании. Общенаучные методы теоретического анализа, сравнительно-исторический, параметрический анализ и другие методы могут сочетаться с социологическими методами опроса, интервьюирования, анкетирования, методами экспертной оценки, инвент-анализа.

**Ключевые слова:** тенденции развития методологии; качество исследований систем образования; сравнительные педагогические исследования; тенденции развития.

### Постановка проблемы

Дебаты на Всемирных конгрессах обществ по сравнительному образованию (XVI Всемирный конгресс, 2016, Пекин, КНР; XVIII Всемирный конгресс, 2024, Нью-Йорк, США) показали, что сравнительная педагогика позволяет объяснить, почему системы образования различаются, как образование соот-

носится с более широкими социальными факторами и как лучше понять образовательные системы, теорию, практику и современные проблемы образования. Одна из функций сравнительной педагогики – помочь нам в решении этих проблем. Сравнительная педагогика всегда искала наилучший метод для консультирования генераторов образовательной

политики и систем образования в разных странах, руководителей образовательных учреждений. В нестабильном мире в современный период это становится особенно важным.

С начала 2000-х гг. в работах российских компаративистов намечаются следующие тенденции развития методологии сравнительных педагогических исследований:

– проведение исследований на разных уровнях (М. Г. Вахова<sup>1</sup>, А. Н. Пузатых<sup>2</sup>) – от изучения конкретного педагогического процесса в учебном заведении (Г. В. Матушевская<sup>3</sup>, О. М. Бражник<sup>4</sup>, И. Л. Тхуго<sup>5</sup>) до тематических глобальных исследований (Д. А. Володин<sup>6</sup>) на общеевропейском и мировом уровнях (Е. И. Бражник<sup>7</sup>, Т. И. Шевцов<sup>8</sup>). Объектом

<sup>1</sup> Вахова М. Г. Развитие сравнительной педагогики в России в 1950-1980 гг.: специальность 13.00.01. «Общая педагогика, история педагогики и образования»: диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук/ Вахова Маргарита Георгиевна, 2003. – 175 с. URL: <https://www.dissercat.com/content/razvitie-sravnitelnoi-pedagogiki-v-rossii-v-1950-1980-gg>

<sup>2</sup> Пузатых А. Н. Оценка за рубежом трансформации российского образования в постсоветский период: специальность 13.00.01. «Общая педагогика, история педагогики и образования»: автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата педагогических наук/ Пузатых Александр Николаевич, 2011. – 23 с. URL: <https://www.dissercat.com/content/otsenka-zarubezhom-transformatsii-rossiiskogo-obrazovaniya-v-postsovetskii-period>

<sup>3</sup> Матушевская Г. В. Современные тенденции развития педагогических компетенций студентов - будущих учителей в вузах Франции: специальность 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики и образования»: автореферат диссертации на соискание степени кандидата педагогических наук/ Матушевская Галина Васильевна, 2000. – 24 с. URL: <https://www.dissercat.com/content/sovremennyye-tendentsii-razvitiya-pedagogicheskikh-kompetentsii-studentov-budushchikh-uchitel>

<sup>4</sup> Бражник М. О. Система оценивания в школьном образовании Финляндии: специальность 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики и образования»: автореферат диссертации на соискание степени кандидата педагогических наук/ Бражник Михаил Олегович, 2009. – 24 с. URL: <https://www.dissercat.com/content/sistema-otsenivaniya-v-shkolnom-obrazovanii-finlyandii>

<sup>5</sup> Тхуго И. Л. Современное состояние и проблемы развития содержания школьного географического образования в Японии: специальность 13.00.02. «Теория и методика обучения и воспитания (география)»: автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата педагогических наук/ Тхуго Ирина Леонидовна, 2009. – 22 с. URL: <https://www.dissercat.com/content/sovremennoe-sostoyanie-i-problemy-razvitiya-soderzhaniya-shkolnogo-geograficheskogo-obrazova>

<sup>6</sup> Володин Д. А. Современное школьное образование в Финляндии: национальные реформы в европейском контексте: специальность 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики и образования»: автореферат диссертации на соискание степени кандидата педагогических наук/ Володин Дмитрий Алексеевич, 2011 – 23 с. URL: <https://www.dissercat.com/content/sovremennoe-shkolnoe-obrazovanie-v-finlyandii-natsionalnye-reformy-v-evropeiskom-kontekste>

<sup>7</sup> Бражник Е. И. Становление и развитие интеграционных процессов в современном европейском образовании: специальность 13.00.01. «Общая педагогика, история педагогики и образования»: диссертация на соискание ученой степени доктора педагогических наук / Бражник Евгения Ивановна, 2002. – 354 с. URL: <https://www.dissercat.com/content/stanovlenie-i-razvitie-integratsionnykh-protsessov-v-sovremennom-evropeiskom-obrazovanii>

<sup>8</sup> Шевцов Т. И. Формы организации международного образования в условиях глобализации: специальность 13.00.01. «Общая педагогика, история педагогики и образования»: автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата педагогических наук/ Шевцов Тим Игоревич, 2010. – 25 с. URL: <https://www.dissercat.com/content/formy-organizatsii-mezhdunarodnogo-obrazovaniya-v-usloviyakh-globalizatsii>

и предметом исследований становится образовательная практика (Е. Б. Апкарова<sup>9</sup>) в контексте многообразного и целостного мира;

– применение междисциплинарного подхода (А. А. Грибанькова<sup>10</sup>) и разнообразных методологических подходов из гуманитарных наук (культурологии, философии, антропологии, психологии, социологии, истории, этнологии и др.)<sup>11</sup>;

– экспорт/импорт элементов из зарубежных образовательных идей и технологий (Н. Г. Лебединская<sup>12</sup>) в конкретную национальную образовательную систему (Е. В. Григорьева<sup>13</sup>, Л. Г. Мартыненко<sup>14</sup>) в целях ее трансформации и повышения эффективности.

Современные авторские исследования, результаты которых опубликованы за последние 5–7 лет, делятся на исследования зарубежного образования и сравнительные педагогические исследования. Среди них выделяются исследования по таким тематическим направлениям, как проблема интернационализации высшего образования в разных странах [3; 7; 15; 20; 29] и особенности деятельности российских университетов в международном контексте [6; 10; 17; 18]. В исследовании, посвященном современному рейтингу вузов, предложен инновационный подход к анализу деятельности университетов на национальном и мировом уровнях путем интеграции результатов десяти глобальных рейтинговых систем и

<sup>9</sup> Апкарова Е. Б. Сравнительно-педагогический анализ реформирования университетского образования Франции в рамках Болонского процесса: специальность 13.00.08. «Теория и методика профессионального образования»: автореферат диссертации на соискание степени кандидата педагогических наук/ Апкарова Елена Борисовна, 2011. – 24 с. URL: <https://www.dissercat.com/content/sravnitelno-pedagogicheskii-analiz-reformirovaniya-universitetskogo-obrazovaniya-frantsii-v->

<sup>10</sup> Грибанькова А. А. Современные тенденции в подготовке специалистов-исследователей за рубежом (в контексте исследования проблем модернизации образования): специальность 13.00.08. «Теория и методика профессионального образования»: автореферат на соискание степени доктора педагогических наук/ Грибанькова Анжела Алексеевна, 2011. – 44 с. URL: <https://www.dissercat.com/content/sovremennye-tendentsii-v-podgotovke-spetsialistov-issledovatelei-zarubezhom-v-kontekste-iss>

<sup>11</sup> Сравнительные исследования в образовании: кейс России / Т. В. Артемьева, А. А. Абасс Агадир, А. Ю. Аксенова [и др.]. – Санкт-Петербург : Автономная некоммерческая организация «Санкт-Петербургский Научный Центр Истории Идей», 2023. – С. 36–37. – ISBN 978-5-00182-086-4. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=54721351>

<sup>12</sup> Лебединская Н. Г. Образование взрослых в России и Швеции: сравнительно-сопоставительный анализ:

специальность 13.00.01. «Общая педагогика, история педагогики и образования»: автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата педагогических наук/ Лебединская Наталья Григорьевна, 2014. – 22 с. URL: <https://www.dissercat.com/content/sravnitelno-pedagogicheskii-analiz-sistem-vysshego-professionalnogo-obrazovaniya-razvitykh-s>

<sup>13</sup> Григорьева Е. В. Компетентностный подход в современном высшем профессиональном образовании Франции и России: специальность 13.00.01. «Общая педагогика, история педагогики и образования»: автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Григорьева Евгения Владимировна, 2006. – 24 с. URL: <https://www.dissercat.com/content/kompetentnostnyi-podkhod-v-sovremennom-vysshem-professionalnom-obrazovanii-frantsii-i-rossii>

<sup>14</sup> Мартыненко Л. Г. Организация контроля и оценки студентов в университетах России и Франции: специальность 13.00.01. «Общая педагогика, история педагогики и образования»: автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Мартыненко Лилия Геннадьевна, 2009. – 22 с. URL: <https://www.dissercat.com/content/organizatsiya-kontrolya-i-otsenki-studentov-v-universitakh-rossii-i-frantsii>

базы данных DEQAR. Методика МетаЛиг (метод анализа лиг) обеспечивает объединение различных рейтинговых оценок, учитывая разнообразие методов их расчета и показателей, и формирует общий агрегированный глобальный рейтинг [3]. Изучение интернационализации российских университетов и развития их взаимодействия со странами СНГ, ЕАЭС, КНР, Южной Кореей и другими проводилось с помощью метода контент-анализа новостных материалов о международной деятельности на веб-сайтах ведущих российских университетов, государственных органов и профильных организаций с составлением карты результатов [12]. Исследование современного состояния высшего образования в Латинской Америке с акцентом на взаимодействие с другими регионами мира проводилось на основе изучения аналитических материалов и статистических отчетов различных латиноамериканских организаций, участвующих в международном сотрудничестве. Латинскоамериканский регион продолжает увеличивать долю мобильных студентов, вузы участвуют в трехстороннем сотрудничестве и развиваются новые формы внутрирегиональной интеграции [7].

Философская методология в исследованиях позволяет применять общенаучные методы теоретического анализа, системный подход, сравнение и обобщение зарубежных и отечественных работ [2; 16]. В исследовании особенностей индивидуализации подготовки студентов в высшем образовании Великобритании применен сравнительно-сопоставительный подход к изучению педагогических объектов со ссылкой на работы Б. Холмса, Н. Л. Селивановой, И. А. Тагуновой [9].

Распространенными является применение социологических методов: опросы (опрос Google Form), анкетирование, формализованное интервью, наблюдение. Выборка респондентов может составлять от 100 до 1000 человек и более [23]. Социологический метод – ивент-анализ – может применяться как способ исследования последовательности событий и их изменений в образовании при изучении зарубежного опыта. Ивент-анализ определяет ключевые направления развития событий и влияние каждого из них на остальные [15].

Находят применение и наукометрические методы (статистический, контент-анализ, тезаурусный, графический анализ), математические методы обработки структурированных и неструктурированных больших данных [11].

Изучение деятельности африканских исследовательских университетов и их роли в экономическом развитии региона и стран осуществлено на основе обширного поиска и анализа источников из баз данных Ebsco Host Web, ERIC, SCOPUS, Africanjournalonline и других интернет-ресурсов через поисковую систему Google Scholar<sup>15</sup>. Панельный, стохастический, граничный анализ использовался группой исследователей при изучении успехов шведских школ [1]. Дискурс-анализ, анкетирование, беседы, опрос как методы исследования широко используются для изучения проблем образования в Пакистане [6], Албании [25], Кении и Индии, Венгрии, Вьетнаме [13; 28], Казахстане и в других странах [22; 30]. В сравнительном исследовании модернизации систем высшего образования в Армении и Беларуси использованы методы экспертного

<sup>15</sup> Research on comparative education: approaches and methods. – 2nd edition, revised. – Moscow: National Research University “Higher School of Economics”, 2019, 472 p. – (Library of the journal “Problems of Education”). – ISBN 978-5-7598-1790-1. (In Russian) DOI

10.17323/978-5-7598-1790-1 URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=43973602>

опроса, фокус-групп, контент-анализа национальных СМИ и статистических данных. Выявлены успехи и нерешенные проблемы в процессе реализации Болонской системы [19].

Двадцатые годы XXI в. характеризуются новой геополитической ситуацией. Современные вызовы, связанные с нестабильностью, неопределенностью развития мира, наличием избирательности применения на практике результатов сравнительных исследований *актуализируют научную проблему получения актуального знания о тенденциях развития методологии и методов сравнительных педагогических исследований, влияющих на качество их проведения, в период смены вектора от глобализации к многополярному миру.*

### Методология исследования

*Теоретические основания исследования.*

В первой четверти XIX в. начинается история методологии и методов сравнительных педагогических исследований. В брошюре основателя сравнительного образования Марка Антуана Жюльена Парижского «Очерки и предварительные заметки по сравнительному образованию» (1817) представлена серия вопросов для изучения образования в зарубежных странах, многие из которых остаются актуальными. Вопросник как метод сбора первичной информации включал более 250 вопросов и охватывал проблемы начальной школы, среднего, технического образования, обучения женщин, правовые и социальные аспекты образования. Примеры вопросов: какое количество учащихся насчитывается в начальных школах округа или района? Каково соотношение общего количества этих учащихся к численности населения округа или района?

В среднем, сколько учащихся приходится на одного учителя или директора школы? С какого возраста детей принимают в школу? Принимаются ли в одну и ту же школу дети обоих полов и до какого возраста? Должны ли дети выдержать экзамены при поступлении в школу и в период обучения для выявления их способностей и достигнутых успехов? Как проводятся экзамены? Сколько тратится времени на то, чтобы научить среднего ребенка чтению, письму, счету? В каком возрасте дети обычно оканчивают начальную школу?<sup>16</sup>

В XX в. развиваются два направления сравнительных исследований – сравнительное образование как междисциплинарная часть наук об образовании и сравнительная педагогика. Объект «сравнительного образования» и «сравнительной педагогики» может быть одинаковым. Речь идет об исследованиях в одной научной отрасли, включающей компоненты научной теории и образовательной практики.

В различные исторические периоды сравнительные педагогические исследования выполняли разные задачи. В начале XX в. исследователи пытались определить, какие факторы влияют на формирование национальных систем образования. В начале XXI в. возникли новые инструменты для обмена научным знанием и новые задачи выявления общего, особенного и единичного в развитии систем образования разных стран. Важнейшим аспектом этой проблемы стало соотношение общечеловеческого и национального<sup>17</sup>. Под влиянием процесса глобализации исследовательские методы стали основываться на постоянно развивающихся информационных технологиях, которые давали возможность научного обмена

<sup>16</sup> Marc-Antoine Jullien *Esquisse et vues préliminaires d'un ouvrage sur l'éducation compare*. Bureau international d'éducation. Publication (Выпуск 243), 1962.

<sup>17</sup> Вульфсон Б. Л. *Сравнительная педагогика: история и современные проблемы* / Б. Л. Вульфсон. – Москва: Университет РАО, 2003. – 232 с. – ISBN 5-204-00354-1. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=41000714>

информацией в интернет-пространстве, в электронных научных журналах.

Методология педагогики рассматривается в педагогическом сообществе как совокупность теоретических положений о педагогическом познании и преобразовании действительности [21]. Методология в сравнительных педагогических исследованиях отличалась в различных регионах мира в разные исторические периоды. Так, в 50–80-е гг. XX в. методологической установкой советской компаративистики была марксистская философия, системность, историзм, коммунистическая партийность. В это же время зарубежные исследователи применяли методологию неопозитивизма, неорелятивизма (Э. Эпштейн), а также четырехуровневый алгоритм исследований (Дж. Берей), таксономию функций (Б. Холмс), идеи реконструкции социального пространства (П. Бурдье), системный подход (Ф. Кумбс)<sup>18</sup>. Компаративисты из разных стран мира, которые проводили исследования на разных языках (английском, французском, русском), придерживались различных научных традиций.

После распада СССР в 90-е г. XX в. произошли изменения в методологии российских исследователей. Метод сравнительного анализа, применявшийся к независимым друг от друга странам, уступил место изучению исторического, культурного контекста и глобальной взаимосвязи стран и народов. Сформировался так называемый глобальный подход, который позволял лучше понимать источники развития образовательных практик на местном, общенациональном и мировом уровнях.

Анализ образования в рамках отдельной страны, который применялся в XX в., постепенно был заменен в начале XXI в. рассмотрением положения отдельной страны в контексте мирового образовательного пространства. Основными функциями сравнительных педагогических исследований стали: аналитическая, диагностическая (оценочная), прогностическая, новаторская.

Развитие сравнительного образования в англоязычных странах происходило под воздействием социальных наук: в 1960–1970-е гг. – подъем позитивизма, в 1980–1990-е гг. – рост популярности постмодернизма, в 2000–2010-е гг. – широкое распространение глобализации. Однако ученые в области сравнительного образования обычно используют ограниченный набор методов (опрос, анкетирование), заимствованных из социальных наук.

Под влиянием идей Карла Поппера<sup>19</sup>, австрийского и британского философа и социолога, о том, что научное знание носит предположительный характер, именно компаративисты поставили под вопрос правильность ранее выведенных законов развития образования и его прямого влияния на социально-экономическое развитие стран. Подверглись сомнению и законы о том, что развитию демократизации общества способствует создание единого типа школ для всех учащихся, что экономическое развитие страны зависит от развития образования, что укрепление мира зависит от распространения образования. Философия постмодернизма указала на многогранность истины. Наука не может давать объективное,

<sup>18</sup> Джуринский А. Н. Сравнительная педагогика. Взгляд из России / А. Н. Джуринский. – Москва: Общество с ограниченной ответственностью «Издательство Прометей». – 2013. – 162 с. – ISBN 978-5-7042-2381-8. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=21261549>

<sup>19</sup> Поппер К. Р. Логика научного исследования / К. Р. Поппер; Карл Поппер; Пер. с англ. под общ. ред. В. Н. Садовского. – М.: Республика, 2004. – (Мыслители XX века). – ISBN 5-250-01805-X. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=20027214>

достоверное знание, открывать закономерности и причинные связи, выявлять предсказуемые тенденции. Научное сравнительное исследование должно быть открытым и готовым к равноправному диалогу с любыми культурами, структурами, формами и нормами, существующими в любом пространственно-временном отрезке истории.

Проведенное нами исследование основывалось на методологии параметрического подхода И. Р. Луговской и включило изучение содержательно-организационного компонента сравнительных исследований, который определяет методологию и методы исследований.

В ходе подготовки этой статьи проведен аналитический обзор результатов исследований российских и зарубежных авторов за последние пять лет (2019–2024 гг.), представленных в ведущих российских журналах: «Вопросы образования», «Science for Education Today», «Высшее образование в России», «Интеграция образования», «Образование и саморазвитие», «Педагогика». Общее число проанализированных исследований – 231.

В вышеназванных журналах большинство статей представляют результаты исследований образования в странах Азии (Вьетнам, Индия, Иран, Иордания, Индонезия, Казахстан, Киргизия, КНР и др.), часть которых проведены в соавторстве с российскими и зарубежными учеными. Многие исследования посвящены зарубежному образованию в странах Европы (Австрия, Великобритания, Венгрия, страны Балтии), Латинской Америки (Бразилия, Колумбия, Куба), а также ЮАР, США, Канаде и др.

Изучение тенденций развития методологии и методов исследований осуществлялось нами на основе исторического подхода становления методологии сравнительного образования. Проведен также анализ современного научного дискурса относительно методов исследований в российских и зарубежных статьях и монографиях, включая интернет-ресурсы по проблемам сравнительного образования за последние 7 лет ([books.google.com](https://books.google.com); журнал «Comparative Education»; «Международный журнал экспериментального образования» и др.). В [books.google.com](https://books.google.com) найдено 350 источников по сравнительному образованию с 1960 по 2024 гг. Вместе с тем за период с 2017 по 2024 гг. выявлено всего 18 публикаций по этой теме. Приоритетными темами в публикациях являются: поддержка непрерывного образования в Европе, сравнительные исследования образования взрослых и школьного образования, исследования образования в Китае. Только незначительная часть публикаций (4) посвящена непосредственно вопросам методологии и методов сравнительных педагогических исследований.

Анализ диссертационных исследований по сравнительной педагогике, защищенных в 2000-е гг. в Российской Федерации (число диссертаций – 192), также позволил определить векторы развития содержания исследований. Среди этих исследований выделяется тематический блок, связанный с результатами и методикой обучения в рамках методологии международных исследований PISA, PIRLS, TIMSS<sup>20, 21</sup>.

20 Куликова А. А. Методология использования данных международных сравнительных исследований для изучения учительского корпуса России: специальность 13.00.01 "Общая педагогика, история педагогики и образования": диссертация на соискание уч-

ной степени кандидата педагогических наук / Куликова Алена Александровна, 2019. – 136 с. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=54468163>

21 Баклашова Т. А. Теория и методология практической подготовки будущих учителей в зарубежных ву-

Целью диссертационного исследования может быть разработка и применение методологии работы с данными (Т. Е. Хавенсон, 2019), которые дают информацию о выявлении проблемных полей в сфере образования в рамках доказательного подхода<sup>22</sup>. Под доказательным подходом мы понимаем тесное сотрудничество науки и практики, обращение к данным научных исследований для принятия решений и развития педагогической практики [5].

### Результаты исследования

*Методологические подходы и методы в сравнительном образовании в XIX–XX вв.*

Сравнительные педагогические исследования на разных исторических этапах своего развития использовали различные методологию и методы исследования.

Исторически сложилось понимание, что основная задача сравнительных педагогических исследований – представить достоверную информацию об образовательных системах, идеях и проблемах образования в других странах.

В разные исторические периоды функция сравнительного образования менялась. Специалисты в области образования А. Новоа и У.-М. Тали предложили следующую периодизацию развития сравнительных исследований, в зависимости от поставленных задач исследования.

Первый период (1880-е гг.) – «Знание “других”». В конце XIX в. передача и распространение идей массового обучения породили

любопытство к познанию других стран и образовательных процессов в них. Международные миссии, организация всемирных выставок и создание международных энциклопедий – все это привело к появлению сравнительного образования, которое было призвано помочь национальным реформаторам в их усилиях по созданию национальных систем образования.

Второй период (1920-е гг.) называется авторами «Понимание “других”». Первая мировая война стимулировала потребность в международном сотрудничестве и взаимной ответственности. Желание понять «других» вызвало интерес к различным формам производства знаний, обучения и образования. Необходимость воспитания «нового человека» предполагала и создание «новой школы». Возникла потребность сравнивать образовательную политику и педагогические изменения в разных странах.

Третий период (1960-е гг.) определен как «Построение “других”». Появилась необходимость развития «других», т. е. создания систем образования в «новых странах» (постколониальных), что привело к возрастанию значения политики развития образования, так как оно считалось основным источником социально-экономического прогресса. Работа международных учреждений, а также создание «научного подхода» на основе результатов сравнительных исследований влияли на решения в сфере развития образования, которые экспортировались в разные страны и регионы.

Четвертый период (2000-е гг.) выделен авторами как «Измерение “других”». В глоба-

зах: диссертация на соискание ученой степени доктора педагогических наук / Баклашова Татьяна Александровна, 2023. – 609 с. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=59961432>

22Хавенсон Т. Е. Методология использования данных международных сравнительных исследований для

формирования образовательной политики: специальность 13.00.01 "Общая педагогика, история педагогики и образования": диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Хавенсон Татьяна Евгеньевна, 2019. – 165 с. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=54462869>

лизованном мире растущее влияние сравнительных исследований объясняется острой экономической конкуренцией и возобновлением веры в ключевую роль образования в обеспечении социальных и экономических преимуществ. Изменение направленности сравнительных исследований на этом этапе обусловлено необходимостью создания международных инструментов и сравнительных показателей для измерения «эффективности» и «качества» образования [26].

Продолжая эту историческую периодизацию, мы отмечаем, что 2020-е гг. – это период смены эпохи, неопределенности дальнейшего развития процесса глобализации. Возрастает роль аксиологического и культурологического подходов в сравнительных исследованиях, которые дают возможности поиска общих ценностных оснований, необходимых для взаимодействия в сфере образования, критического осмысления результатов образования в «цивилизованных странах» в плане воспитания, субъектного плана культуры в образовании как «меры человеческого в человеке» и т. п.

С момента зарождения сравнительного подхода в образовании исследователи по-разному пытались охарактеризовать этапы развития методологии сравнительных исследований.

Так, Н. J. Noah и М. А. Eckstein<sup>23</sup> выделяют три методологических этапа в развитии сравнительных исследований:

– первый этап характеризуется сбором данных, энциклопедическим и в некоторой степени неизбирательным подходом;

– второй этап связан с объяснением феноменов с учетом исторического и культурного контекстов;

– третий этап представляет собой новый подход – господствующую методологию, предполагающую использование эмпирических методов социальных наук.

Начальный этап развития методологии сравнительных педагогических исследований базировался на описательном методе, а также на выборочных образовательных заимствованиях.

*Описательный метод.* На заре развития науки об образовании наиболее заметным аспектом было использование только описания. Этот метод не имел ни методологии, ни системы, ни деталей, связанных с корнями дисциплины. Он включал в себя простые выборочные опросы и содержал лишь некоторые сведения о системах образования в других странах.

*Выборочное заимствование в образовании.* Метод представляет собой сравнение описательных данных, включающих законодательные данные, статистику и описания, которые формируют основу для сравнения. Пионеры-компаративисты в сравнительном образовании использовали этот метод на начальном этапе его развития. Главная цель состояла в том, чтобы способствовать преобразованию системы образования и взаимопониманию между народами посредством обмена образовательной информацией. Этот метод предусматривал задачу поиска фактов путем обобщения статистики в сфере образования и представления ее в виде диаграмм для сравнения, например, образовательных организаций и методов обучения. Это могло помочь в изучении образовательной практики в других странах.

Личный опыт исследователя в сочетании с общественным мировоззрением могут по-

<sup>23</sup> Noah Н. J., Eckstein М. А., Toward A Science of Comparative Education. N.Y.: Macmillan, 1969. URL:

[https://openlibrary.org/books/OL20745210M/Toward\\_a\\_science\\_of\\_comparative\\_education](https://openlibrary.org/books/OL20745210M/Toward_a_science_of_comparative_education)

мочь сделать вывод о другой системе образования. Этот подход предполагает изучение результатов, которые достигают люди в других странах: если бы то, что делается в других странах, происходило в стране самого исследователя на основе таких же принципов, то система образования в его стране могла бы быть лучше. Такой подход предполагает подчеркивание положительных сторон зарубежной системы образования, чтобы можно было выявить существующие недостатки системы образования в своей стране. Это хорошо иллюстрируют образовательные заимствования, которые происходили в начале XIX в.

А. М. Kazamias<sup>24</sup> объяснял различие между новой и традиционной методологиями в сравнительных исследованиях. Традиционная методология является описательной, предписывающей и неразборчиво смешивающей «то, что есть» с «тем, что должно быть». Новый методологический подход является философским, функциональным, проблемным, более аналитическим и научным.

Методология, которая оказала наибольшее влияние на сравнительное образование, относится к области социальных наук. Поэтому изменения в методологии социальных наук привели к определенным сдвигам и в области сравнительного образования. С этим связывают подъем позитивизма в 1960–1970-е гг., особенно в Европе и Северной Америке, популярность постмодернизма в 1980–1990-е гг., повсеместное распространение глобализации как своеобразного «увеличительного стекла» в 2000–2010-е гг.<sup>25</sup>

Каждый из представленных подходов социальной методологии сравнительных исследований имеет свои достоинства и недостатки и получает развитие в современной ситуации.

В рамках методологии социальных наук сложились основные методологические подходы в сравнительных педагогических исследованиях: исторический, философский и социологический – со своим пониманием методов и целей сравнительного исследования.

*Исторический подход* предусматривает поиск причин и следствий и направлен на изучение предшествующих причин образовательной политики. При использовании этого подхода предполагается, что практика, устройство, методы, условия организации – все детали, составляющие образовательную систему, не могут быть перенесены в неизменном виде из одной среды в другую. Образовательные практики должны быть приняты, а не усвоены. Чтобы внедрить педагогическую практику, необходимо понимание причин ее существования. Исторический подход мотивирует стремление выявить универсальные причины образовательной практики и установить законы образования и науки об образовании. При его использовании исследователь пытается понять все те географические, социальные, расовые, политические, религиозные и языковые факторы, которые влияют на систему образования той или иной страны. В XX в. исторический подход был предложен

<sup>24</sup> Kazamias Andreas M., Massialas Byron G. Tradition and Change in Education; A Comparative Study. Englewood Cliffs. N.J.: Prentice-Hall, 1965. URL: <https://www.car.chula.ac.th/display7.php?bib=1053041>

<sup>25</sup> Исследование по сравнительному образованию: подходы и методы. – 2-е издание, пересмотренное. – М.:

Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики», 2019. – 472 с. – (Библиотека журнала «Вопросы образования»). – ISBN 978-5-7598-1790-1. DOI 10.17323/978-5-7598-1790-1. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=43973602>

I. L. Kandel<sup>26</sup>, который утверждал, что цели сравнительного подхода к проблемам в образовании заключаются в анализе причин, которые привели к их возникновению, и глубинных причин, лежащих в основе различных систем образования. Причины следует искать в силах и установках, управляющих общественными организациями, а также в экономических и политических условиях, которые определили их развитие.

Исследователь N. Hans<sup>27</sup> добавил к историческим причинам религиозные, лингвистические, географические, расовые и политические факторы.

*Философский подход* в сравнительных педагогических исследованиях исходит из того, что процесс упрощения позволит сократить количество разнообразных факторов, которые необходимо учитывать. Объяснение любой системы образования связано с философией этой страны. Национальные стили философии или различные стили аргументации, например, американский прагматизм, французский национализм, могут помочь в объяснении системы образования, существующей в конкретной стране. Таким образом, формирование преобладающего образа мышления может быть связано с каждым аспектом образовательной организации, культурой и используемыми методами преподавания. При таком подходе подчеркивается необходимость сбора надежных данных в международном масштабе, чтобы облегчить сравнение в сфере об-

разования. Изучаются возможности определения ряда национальных образовательных традиций, вытекающих из философской ориентации каждой нации. Проводится содержательное сравнение и даже прогнозирование того, что может произойти в будущем, в соответствии с национальными стилями жизни.

Наиболее используемыми методологическими подходами являются систематическое изучение «территории», предложенное G. Z. F. Bereday<sup>28</sup>, и решение проблем, предложенное B. Holmes<sup>29</sup>.

Методология систематического изучения «территории» может быть использована для проведения аналитических обзоров систем образования в различных странах и изучения других систем образования для оценки собственной системы образования. Эта методология требует проведения междисциплинарного исследования, в основе которого могут быть разные области знаний по социологии, истории, экономике, философии, географии, политике в изучаемой стране, поскольку понятно, что недостаточно только знания об образовании, чтобы разобраться в сходствах и различиях между системами образования разных стран.

Ниже представлен алгоритм исследования, который может быть применен при использовании данного подхода: описание; интерпретация; сопоставление; сравнение; предложения, обобщения и выводы.

<sup>26</sup> Kandel I. L. Comparative Education. Boston: Houghton Mifflin, 1933. URL: [https://openlibrary.org/books/OL17942408M/Comparative\\_education](https://openlibrary.org/books/OL17942408M/Comparative_education)

<sup>27</sup> Hans N. Comparative education/A study of educational Factors and Traditions. Routledge, 2011. URL: [https://openlibrary.org/works/OL10445527W/Comparative\\_education?edition=key%3A/books/OL27648192M](https://openlibrary.org/works/OL10445527W/Comparative_education?edition=key%3A/books/OL27648192M)

<sup>28</sup> Bereday George. Z. F. Comparative Method in Education. – 1964. – N.Y.: Holt, Rinehart&Winston. – 302 p. URL: [https://openlibrary.org/books/OL5911282M/Comparative\\_method\\_in\\_education](https://openlibrary.org/books/OL5911282M/Comparative_method_in_education)

<sup>29</sup> Holmes B. Comparative Education: Some considerations of method. Taylor&Francis Group, Routledge, 2018. URL: <https://www.taylorfrancis.com/books/mono/10.4324/9781351005067/comparative-education-brian-holmes>

1. Описание. Описание начинается с подробного ознакомления с различными источниками. Источники могут быть первичными, вторичными или вспомогательными. Эти источники помогут описать, как обстоят реальные дела. Например, к первичным источникам относятся: показания очевидцев; отчеты и стенограммы обсуждений, письменные материалы различного рода в системе образования; посещение учебных заведений. Вспомогательные источники включают опубликованные работы, такие как учебники по образованию, посвященные изучаемым странам. Они также могут включать материалы, которые могут не касаться непосредственно образования. Просматривая их, можно получить определенную информацию об образовании людей в этих странах. В число вспомогательных источников входят романы, сборники рассказов, журналы, дневниковые записи и др.

2. Интерпретация (толкование). На этом этапе объясняется, почему все обстоит так, как есть, т. е. объясняется/интерпретируется собранная информация. Исследователем приводятся причины/обоснования, наличие/отсутствие определенных особенностей в изучаемых образовательных системах. Причины могут быть историческими, географическими, социокультурными, экономическими и политическими. Для объяснения того, почему тот или иной образовательный аспект является таким, каков он есть, используются другие дисциплинарные области.

3. Сопоставление (сравнение). На этом этапе информация распределяется по группам или категориям в соответствии с теми признаками, которые могут быть сопоставимыми или несопоставимыми. Четко выявляются сходства и различия. Для иллюстрации требуемой информации могут использоваться диаграммы, гистограммы и эскизы. Отмечаются сходства и различия, объясняются, почему

они такие, какие они есть. Например, в таблице может быть указана структурная продолжительность систем образования в странах Восточной Африки и из нее можно сделать вывод о ее сходствах и различиях в разных африканских странах.

4. Предложения, обобщение, выводы. На основе результатов, полученных на предыдущих этапах, делаются выводы и выдвигаются предложения по новым направлениям исследовательской деятельности. Они основаны на факторах, лежащих в основе сходств и различий, которые были выявлены.

Исследователь В. Holmes рассматривал область сравнительного образования как исключительно практическую область знаний по своей природе, которая обеспечивает основу для решения проблем в сфере образования. Он подробно описал способы выявления проблемы и ее возможные решения, а также предложил способы прогнозирования эффективности конкретной реформы, которая приведет к желаемому результату. В. Holmes придерживался следующего предположения: допускается, что можно использовать этапы рефлексивного (философского) критического мышления, предложенные Джоном Дьюи. Функционирование рефлексивного мышления заключается в прояснении запутанной ситуации, т. е. в решении проблемы. Возможна проверка, которая заключается в логическом выводе из гипотез в контексте соответствующих факторов и в последующем сравнении предсказанных событий с реальными событиями. Соответствие между предсказанными и наблюдаемыми событиями обеспечивает проверку гипотезы.

Алгоритм действий исследователя в соответствии с подходом к решению проблем, предложенным В. Holmes, включает: выявление

ние проблемы; анализ проблемы; предлагаемые решения проблемы; уточнение контекста проблемы; сравнение; заключение.

1. Выявление проблемы. Выбор «смутно осознаваемой проблемы», которая вызывает у нас интерес, например, общая неудовлетворенность каким-либо аспектом образования – плохой успеваемостью на экзаменах, волнениями учащихся, гендерными проблемами.

2. Анализ проблемы. Обобщение «смутно осознаваемой проблемы» в общих чертах. Описание условий, при которых обнаруживается данная проблема. Описание тенденций, которые связаны с этой проблемой.

3. Предлагаемые решения проблемы. Предложения по реформированию образовательной политики, выдвинутые в качестве решения данной проблем, если сам исследователь предлагает решение проблемы.

4. Уточнение контекста проблемы. Выявление и описание факторов, детерминант и условий, которые могут повлиять на результаты предлагаемых политических решений и которые, по мнению исследователя, могли быть упущены из виду теми, кто предлагал ранее пути решения проблемы.

5. Сравнение. Сравняется прогнозируемая или ожидаемая функциональная деятельность (основанная на предлагаемых политических решениях) с реальной практикой, которую можно наблюдать. Это этап проверки: все ли работает так, как предполагалось в предложенных решениях? Сравнение с тем, что узнали в ходе выполнения шагов 3 и 4.

6. Заключение. На основе результатов исследования делаются выводы и прогнозы. Затем выдвигаются предложения по новым направлениям действий.

*Социологический подход* в сравнительных педагогических исследованиях предполагал, что проблемы в образовании изучаются в социальном контексте. Это делается с учетом

того, что система образования в стране обусловлена ее социальной, культурной, экономической, политической и религиозной ситуацией. Следовательно, проблемы в области образования в той или иной стране проистекают из некоторых социальных проблем и не существуют сами по себе, поскольку имеется тесная взаимосвязь между образованием и обществом. Социологический подход делает акцент не только на прошлых причинных факторах, но и на тех социальных и культурных аспектах, которые могут быть ответственны за проблему. Предпосылками подхода стало то, что общество рассматривается как объект для размышлений и исследований. Важны исследования природы человеческого знания, природы науки о человеке и вопроса о том, лежат ли законы и принципы в основе прогресса и развития общества. Акцент делается на возможности прогнозирования. Таким образом, изучение образования будет представлять собой изучение динамики системы образования и ее взаимосвязи с другими аспектами жизни общества.

Алгоритм действий исследователя при использовании социологического подхода сбора данных следующий.

1. Выявление и сбор информации, представляющей практическую ценность, которую можно извлечь из изучения зарубежных систем образования.

2. Анализ того, в какой степени события за пределами школы могут влиять на события внутри школы. Анализ того, как школьный преподавательский состав или классы обучающихся соотносят себя с социальной системой и как они могут быть неразрывно связаны с жизнью общества, нации.

3. Изучение того, как сравнительные исследования в области образования, являясь инструментом образовательных реформ, могут также способствовать взаимопониманию

между странами, поскольку сбор информации сравнительного характера мог бы быть полезен учителям. Например, в результатах исследований предлагаются наиболее ценные наработки из системы образования другой страны. При этом учитываются национальные особенности в запросах об образовании в изучаемой стране и осознается, что реформа образования и инновации будут иметь широкие социальные последствия.

4. Поиск методов прогнозирования или теорий, которые позволили бы исследователю предвидеть события, прогнозировать их. Прогнозирование как цель подразумевает акцент на социологической методологии в дополнение к исторической методологии.

Сторонниками этого подхода, подчеркивающими неразрывную связь образования с обществом на ранних этапах становления сравнительного образования, являются выдающийся американский педагог последней трети XIX в. Н. William, а также известный деятель английского образования начала XX в. М. Sadler и английские исследователи второй половины XX в. Н. J. Noah и М. А. Eckstein.

Исторический экскурс в область методологии сравнительного образования показал, что рассмотренные исследования все больше отдалялись от единой методологии. С 1970-х гг. возникли новые споры относительно сферы охвата и аналитических категорий научных исследований, что привело к широкому разнообразию подходов, их перспектив и ориентаций.

*Методологические подходы и методы в сравнительном образовании в начале XXI в.*

Развитие сравнительных педагогических исследований в первой четверти XXI в. инициировано не только процессом глобализации, но и проблемами образования в современном мире, которые необходимо преодолеть национальным образовательным системам. Остается стимул активизации сравнительно-педагогических исследований для совершенствования собственной системы образования и использования идей из лучшего педагогического опыта для становления образования в развивающихся странах.

В 2000-е гг. в российских компаративных исследованиях распространяются культурологический и системный подходы. Они позволяют рассмотреть образование как культурный феномен в его развитии, отражающий национальные и культурные идеалы, ценности и традиции. Эти подходы также дают возможность анализировать субъективный аспект культуры в образовании, когда нравственные качества личности могут выходить на первый план и отражаются в ценностных ориентирах образовательных систем разных стран<sup>30</sup>.

Культурологический подход в образовании фокусируется на воспитании «культурного человека» и сохранении мировых и национальных культурных ценностей. Изучаются образовательные традиции в контексте другой культуры [4]. Этот подход ориентирован на понимание социальных и культурных требований общества к формированию и развитию личности.

Компаративисты часто используют также системный подход, который позволяет изучать отдельные аспекты образовательного процесса и целостной картины системы образования в разных странах или регионах.

<sup>30</sup> Сравнительные исследования в образовании: кейсы России / Т. В. Артемьева, А. А. Абасс Агадир, А. Ю. Аксенова [и др.]. – Санкт-Петербург: Автономная некоммерческая организация «Санкт-Петербургский

Научный Центр Истории Идей», 2023. – С.36 – 37. – ISBN 978-5-00182-086-4. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=54721351>



Цивилизационный методологический подход, распространенный в исследованиях в 1990–2010-е гг., способствовал изучению развития всемирного исторического педагогического процесса. Он мог рассматриваться в диалектической связи между всеобщим, общим, особенным и единичным уровнями. В истории человечества были выделены в целом стабильные развивающиеся социокультурные системы, которые отличались уникальными педагогическими традициями. При этом сравнительные педагогические исследования продолжали поиск общих тенденций развития и общих законов образования. Компаративисты обращались к философским проблемам общего и единичного.

Среди современных подходов российских компаративистов – культурологический, системный, комплексный, целостный, исторический, аксиологический, синергетический, формальный, феноменологический, логический, этнонациональный, качественный, количественный и др. В диссертационных исследованиях можно увидеть разное сочетание методологических подходов: системный и культурологический; культурологический и аксиологический; социокультурный и исторический и др.

Доказательность результатов исследований зависит от методологии и методов исследования, используемых ученым. Методологическим основанием выбора методов сравнительных исследований может быть позитивистский подход, тогда автор заимствует методы естественных наук. Он может заимство-

вать методы и из гуманитарных наук (герменевтические или интерпретационные), основываясь на других методологических основаниях. Среди наиболее распространенных методов исследования – сравнительно-сопоставительный метод; анализ научной литературы; изучение документов в сфере образования; метод исторического анализа педагогических проблем; дискурсивный анализ педагогических публикаций и общественно-педагогических дискуссий; контент-анализ; метод стило-статистики; диагностические методы, определяемые предметом исследования и выбранным методологическим подходом; педагогический эксперимент, метод изучения кейсов и др.

Зарубежные исследователи современные изменения в методологии и методах сравнительных исследований рассматривают через призму разных социальных аспектов: гносеологический аспект, глобализацию, гегемонию власти и недостаточное понимание другой культуры и людей.

Так, учитывая недостаточное внимание к описанию процедуры сравнительного исследования О. Freiburger предлагает модель процесса исследования, которая может служить методологической рамкой проведения сравнительного исследования и в то же время инструментом оценки других сравнительных исследований<sup>31</sup>.

Обобщенно модель представлена нами в виде таблицы (табл. 1).

<sup>31</sup> Freiburger O. Considering Comparison: A Method for Religious Studies. New York: Oxford University Press, 2019. – ISBN: 9780199965007 URL: [https://www.researchgate.net/publication/337303667\\_Oliver\\_Freiburger\\_Considering\\_Comparison\\_A\\_Method\\_for\\_Religious\\_Studies](https://www.researchgate.net/publication/337303667_Oliver_Freiburger_Considering_Comparison_A_Method_for_Religious_Studies)

[searchgate.net/publication/337303667\\_Oliver\\_Freiburger\\_Considering\\_Comparison\\_A\\_Method\\_for\\_Religious\\_Studies](https://www.researchgate.net/publication/337303667_Oliver_Freiburger_Considering_Comparison_A_Method_for_Religious_Studies)

Таблица 1

**Модель процесса сравнительного исследования О. Freiberger**

Table 1

## Freiberger Comparative Research Process Model

Модель процесса сравнительного исследования	
1	Выбор компонентов исследования (параметры сравнения, страны)
2	Историко-культурное, эмпирическое описание
3	Сопоставление (противопоставление) изучаемого явления в выбранных странах
4	Переописание уже сделанного описания с учетом нового полученного знания
5	Уточнение, коррекция языка описания результатов
6	Формирование теории

Актуализируется в настоящее время и поиск описания типологии современных сравнительных исследований. Анализ работы исследователей Z. Dehdashti Shahrokh и

S. M. Miri<sup>32</sup> позволяет выделить обобщенно три типа сравнительных исследований, которые представлены в таблице 2.

Таблица 2

**Типология сравнительных педагогических исследований**

Table 2

## Typology of Comparative Pedagogical Studies

	Типы исследований	Цель исследования	Основные методы
1	Поисковое исследование (гибкое, неструктурированное)	Открытие новых идей, новых фактов	Фокус-группа и глубинное интервью
2	Описательное исследование (основанное на гипотезах, структурированное)	Описание и исследование определенной ситуации без изменения переменных	Наблюдение и анкетирование. Это смешанное исследование, использующее количественные и качественные методы
3	Исследование причинно-следственных связей (основанное на контроле переменных)	Установление причины какого-либо явления путем сравнения двух или более групп, отличающихся в одной ключевой переменной	Основной метод – эксперимент. Это количественное исследование

<sup>32</sup> Dehdashti Shahrokh Z., Miri S. M. A Short Introduction to comparative research. Philosophy of science and re-

search method. – May 13 2019. URL: [https://www.researchgate.net/publication/336278925\\_A\\_Short\\_Introduction\\_to\\_Comparative\\_Research](https://www.researchgate.net/publication/336278925_A_Short_Introduction_to_Comparative_Research)

Данная типология исследований ориентирует на выбор определенных методов сравнительного педагогического исследования.

Мы отмечаем также введение новых конструктов в современную проблематику сравнительных исследований. Так, Т. Sedon использует, например, концепцию «образовательного пространства», чтобы понять, как сравнительные исследования повлияли на развитие образования. Проанализировав «Всемирный ежегодник образования», он сделал выводы о том, как используются научные знания в процессе управления образованием. Игнорирование полученных результатов сравнительных педагогических исследований может усугублять проблемы в образовании, ставить под угрозу, например, образование для устойчивого развития, когда прогнозируется непростое будущее – изменение климата. По его мнению, к сожалению, игнорируются знания, накопленные в сравнительных исследованиях, для поддержки «других» [28].

Период глобализации существенно повлиял на масштаб и природу сравнительного образования. J. Zajda и V. Rust видят в этом в значительной степени приумножение элементов глобальной культуры и в то же время культурное многообразие на локальном уровне [31].

Роль сравнительного образования в условиях глобализации – помочь избавиться от мифов и страхов глобализации и показать, как образование может способствовать благополучному будущему, не удалась. Недостаточное понимание национальной и локальной культур и желание деколонизировать область сравнительного образования являются одним из аспектов, который приводит к осознанию необходимости использования качественных методов в исследованиях с целью понимания контекста и значения, которое ему придают люди.

Одним из качественных методов, получивших достаточное описание, является метод Case Study. Исследователи выделяют несколько видов Case Study: ориентированный на различия; интерпретативный; ориентированный на процесс [30].

Метод Case Study, ориентированный на различия, строится на неопозитивистской методологии. В качестве объектов для сравнения выбираются класс, школа и сравниваются по отобраным параметрам.

Интерпретативный Case Study сосредотачивает внимание на локальном контексте, изучая его целостно. Используется методология конструктивизма, признающая за людьми способность активно конструировать свой социальный мир. Данный подход означает, что кейсы в обществе объективно не существуют, они конструируются исследователем.

Таким образом, сравнительные педагогические исследования постоянно обновляют методы исследования, следуя за развитием методологии социальных наук.

Эмпирической базой современных сравнительных педагогических исследований являются в основном тематические публикации; материалы целевого опроса, анкетирования и интервьюирования; анализ практического опыта педагогической деятельности и/или опыта взаимодействия в сфере образования. Применяется доказательный подход в организации сравнительных исследований.

### **Заключение**

Проведенный нами анализ этапов развития методологии сравнительного исследования позволил обобщить зарубежный опыт трансформации методологии и методов исследования, уточнить особенности современного этапа развития российской методологии и охарактеризовать методологию сравнительных исследований с учетом наличия разнообразия

имеющихся подходов и тенденции к нарастанию этого разнообразия в области сравнительного образования.

Традиционная методология сравнительного образования, возникшая сначала в зарубежных странах, являясь описательной, при которой имеет большое значение сама личностная позиция исследователя, изменилась в сторону методологических подходов, которые связаны с философией, являются функциональными, проблемными, более аналитическими и научными. Исторический, философский, социологический подходы остаются актуальными в современных как зарубежных, так и российских сравнительных педагогических исследованиях. В российских исследованиях часто применяется культурологический, системный и аксиологический подходы.

Характеризуя направления изменений в методологии и методах современных зарубежных и российских сравнительных педагогических исследований, можно выделить следующие общие их тенденции. Во-первых, избирательность и неоднозначность применения на практике результатов сравнительных исследований актуализирует использование качественных методов исследования наряду с количественными. Во-вторых, формируются новые представления о типах исследований в сравнительном образовании и оптимальной процедуре исследовательского поиска. В-третьих, сбор данных и информации становится более точным и всеобъемлющим (применяются количественные и качественные методы), что повышает достоверность результатов сравнительного исследования и их доказательность. Новый формирующийся подход можно обозначить холистическим, он направлен на изучение разнообразия социальных контекстов реализации образования в разных странах.

И зарубежные, и российские исследователи широко применяют в современный период общенаучные методы теоретического анализа на основе системного подхода; сравнительно-исторический, дедуктивный, хронологический, параметрический анализ; обобщение, контент-анализ, инвент-анализ, кейс-анализ и другие на основе культурологического/социокультурологического подхода, социологические методы опроса, интервьюирования, анкетирования, методы экспертной оценки; методы математической статистики.

Наиболее типичным вариантом эмпирической базы современных сравнительных педагогических исследований остаются тематические публикации на иностранных языках. Материалы целевого опроса, анкетирования и интервьюирования; анализ практического опыта определенной педагогической деятельности и/или опыта взаимодействия в сфере образования также являются результатами проведенных исследований.

Вместе с тем сами теоретические основы методологии проводимого исследования в современных работах как зарубежных, так и российских авторов описаны недостаточно.

Природа и роль методологии сравнительных исследований в области образования всегда была предметом дискуссий как внутри сравнительного образования, так и в более широком социальном контексте. Поскольку сравнительное образование развивало свою методологию как междисциплинарную область научных исследований, имея свою теоретическую основу в области социальных наук, оно не создало свою универсальную методологию исследований и дискурс о поиске лучших методов в сравнительных исследованиях продолжается, особенно в контексте доказательной педагогики и повышения качества проводимых исследований.



## СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Андре К., Парелиуссен Й., Хван Х. Шведские школы: результаты работы, социальное происхождение учащихся, конкуренция и эффективность (пер.с англ.) // Вопросы образования. – 2020. – № 3. – С. 8–36. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=44007507> DOI: <http://dx.doi.org/10.17323/1814-9545-2020-3-8-36>
2. Баркова В. В., Уварина Н. В., Мамылина Н. В., Щагина Г. В., Савченков А. В. Образовательное пространство как феномен историко-философского знания: теоретико-методологические основания // Science for Education Today. – 2023. – Т. 13, № 3. – С. 73–99. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=54093652> DOI: <http://dx.doi.org/10.15293/2658-6762.2303.04>
3. Болотов В. А., Мотова Г. Н., Наводнов В. Г. Глобальный агрегированный рейтинг вузов: российский след // Высшее образование в России. – 2021. – Т. 30, № 3. – С. 9–25. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=44888826> DOI: <http://dx.doi.org/10.31992/0869-3617-2021-30-3-9-25>
4. Бражник Е. И., Жданов А. В., Тряпицын А. В., Юань Ф. Тенденции развития научно-образовательной среды в современных университетах Китая и России: коллективная монография – Санкт-Петербург: Свое издательство. – 2019. – 216 с. ISBN 978-5-4386-1694-8. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=37196076>
5. Бусыгина Н. П., Подушкина Т. Г., Станилевский В. В. Доказательный подход в образовании: критический анализ актуальных дискуссий // Психолого-педагогические исследования. – 2021. – Т. 13, № 4. – С. 162–176. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=47410571> DOI: <http://dx.doi.org/10.17759/psyedu.2021130410>
6. Ендовицкий Д. А., Коротких В. В., Воронова М. В. Конкурентоспособность российских университетов в глобальной системе высшего образования: количественный анализ // Высшее образование в России. – 2020. – Т. 29, № 2. – С. 9–26. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=42471932> DOI: <http://dx.doi.org/10.31992/0869-3617-2020-29-2-9-26>
7. Ермольева Э. Г. Высшая школа Латинской Америки в орбите международной студенческой мобильности // Высшее образование в России. – 2023. – Т. 32, № 12. – С. 120–137. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=59555430> DOI: <http://dx.doi.org/10.31992/0869-3617-2023-32-12-120-137>
8. Жинести Ж., Импедово М. А. Потенциал международных связей в профессиональном развитии преподавателей: смешанное обучение для Европы и Азии // Вопросы образования. – 2020. – № 2. – С. 114–127. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=43031666> DOI: <http://dx.doi.org/10.17323/1814-9545-2020-2-114-127>
9. Зборовский Г. Е., Амбарова П. А. Становление и развитие зарубежной социологии высшего образования (обзор) // Высшее образование в России. – 2020. – Т. 29, № 11. – С. 33–50. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=44269354> DOI: <http://dx.doi.org/10.31992/0869-3617-2020-29-11-33-50>
10. Измайлова М. А., Корнева Е. Ю., Маколов В. И., Салимова Т. А. Механизмы и процедуры обеспечения качества в высшем образовании в контексте реализации европейских подходов // Интеграция образования. – 2020. – Т. 24, № 3. – С. 377–395. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=43980526> DOI: <http://dx.doi.org/10.15507/1991-9468.100.024.202003.377-395>
11. Ильина И. Е., Жарова Е. Н., Королева Н. Н. Поддержка молодых исследователей: зарубежные практики и возможность их применения в России // Интеграция образования. – 2020. – Т. 24,



- № 3. – С. 352–376. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=43980525> DOI: <http://dx.doi.org/10.15507/1991-9468.100.024.202003.352-376>
12. Константинова Л. В., Титова Е. С., Петров А. М., Троска З. А., Никонова О. Д. Смена векторов международного сотрудничества российских вузов в условиях новой геополитической ситуации // Интеграция образования. – 2023. – Т. 27, № 4. – С. 554–573. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=56660185> DOI: <http://dx.doi.org/10.15507/1991-9468.113.027.202304.554-573>
13. Мурафа С. В., Хоанг Ч. Х., Чу Т. Ф. Киберзапугивание вьетнамских школьников во время социального дистанцирования в период COVID-19 // Интеграция образования. – 2022. – Т. 26, № 3. – С. 518–538. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=49467926> DOI: <http://dx.doi.org/10.15507/1991-9468.108.026.202203.518-538>
14. Ньондо Д. В., Ланга П. В. Развитие исследовательских университетов в Африке: расхождение во взглядах на актуальность и опыт // Вопросы образования. – 2021. – № 1. – С. 237–256. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=44871824> DOI: <http://dx.doi.org/10.17323/1814-9545-2021-1-237-256>
15. Погорельская А. М., Троицкий Е. Ф., Пакулин В. С. Интернационализация системы высшего образования в Казахстане (2022–2023 гг.): преемственность курса или смена ориентиров? // Высшее образование в России. – 2024. – Т. 33, № 1. – С. 68–86. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=60036379> DOI: <http://dx.doi.org/10.31992/0869-3617-2024-33-1-68-86>
16. Пушкарёв Ю. В., Пушкарёва. Е. А. Феномен социальной информации в образовании: современные практики исследования (обзор) // Science for Education Today. – 2019. – Т. 9, № 6. – С. 52–71. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=41586633> DOI: <http://dx.doi.org/10.15293/2658-6762.1906.04>
17. Ростовская Т. К., Васильева Е. Н. Образование как ресурс формирования «мягкой силы» в работе с молодыми соотечественниками, проживающими в странах СНГ // Высшее образование в России. – 2023. – Т. 32, № 5. – С. 21–35. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=53923155> DOI: <http://dx.doi.org/10.31992/0869-3617-2023-32-5-21-35>
18. Сероштан М. В., Кетова Н. П. Современные российские университеты: позиционирование, тренды развития, возможности наращивания конкурентных преимуществ // Высшее образование в России. – 2020. – Т. 29, № 2. – С. 27–40. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=42471933> DOI: <http://dx.doi.org/10.31992/0869-3617-2020-29-2-27-40>
19. Титаренко Л. Г., Заславская М. И. Болонский процесс в Армении и Беларуси: успехи и проблемы // Высшее образование в России. – 2020. – Т. 29, № 4. – С. 136–145. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=42749246> DOI: <http://dx.doi.org/10.31992/0869-3617-2020-29-4-136-145>
20. Троицкий Е. Ф., Юн С. М. Узбекистан: новый этап интернационализации высшего образования // Высшее образование в России. – 2021. – Т. 30, № 10. – С. 157–168. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=47119133> DOI: <http://dx.doi.org/10.31992/0869-3617-2021-30-10-157-168>
21. Тряпицына А. П., Писарева С. А. Современные методологические подходы к исследованию педагогического образования // Человек и образование. – 2014. – № 3. – С. 4–12. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=22564830>
22. Шнарбекова М. К., Васильева Е. И., Зерчанинова Т. Е., Никитина А. С. Сравнительный анализ профессионально-ценностных установок молодежи России и Казахстана в образовательном пространстве // Интеграция образования. – 2023. – Т. 27, № 2. – С. 186–207. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=54044138> DOI: <http://dx.doi.org/10.15507/1991-9468.111.027.202302.186-207>



23. Ashilova M. S., Begalinov A. S., Begalinova K. K. The collapse of neoliberal concept of education in the COVID- 19 era and the prospects for post-COVID education // *Science for Education Today*. – 2022. – Vol. 12 (1). – P. 27–54. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=48057194> DOI: <http://dx.doi.org/10.15293/2658-6762.2201.02>
24. Goanshvili A. S., Lanina E. E., Spirina M. Yu. Establishing scientific educational space within the university: Factors contributing to successful Eurasian integration // *Science for Education Today*. – 2023. – Vol. 13 (5). – P. 179–194. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=54808516> DOI: <http://dx.doi.org/10.15293/2658-6762.2305.09>
25. Hysa E., Ur Rehman N. Assessing the Teaching Quality of Economics Programme: Instructor Course Evaluations // *Integration of Education*. – 2019. – Vol. 23 (4). – P. 556–567. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=41498613> DOI: <http://dx.doi.org/10.15507/1991-9468.097.023.201904.556-567>
26. Novoa A., Tali Y.-M. Comparative Research in Education: a mode of governance or a historical journey // *Comparative education Review*. – 2003. – Vol. 39 (4). – P. 423–428. DOI: <http://dx.doi.org/10.1080/0305006032000162002>
27. Sahoo K. K., Mishra P. C., Reddy R.V. Utilization of Moodle in Teaching Undergraduate Students in West Africa // *Integration of Education*. – 2020. – Vol. 24 (4). – P. 552–560. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=44389211> DOI: <http://dx.doi.org/10.15507/1991-9468.101.024.202004.552-560>
28. Sedon T. Comparative education concepts, methods and practices in the emerging anthropocene educational space: from ‘measuring the other’ to ‘supporting the other’? // *Comparative education*. – 2023. – Vol. 59 (3). – P. 436–457. URL: <https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/03050068.2023.2215643> DOI: <http://dx.doi.org/10.1080/03050068.2023.2215643>
29. Serikkaliyeva A. E., Nadirova G. E., Saparbayeva N. B. Educational Migration from Kazakhstan to China: Reality and Prospects // *Integration of Education*. – 2019. – Vol. 23 (4). – P. 504–517. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=41498610> DOI: <http://dx.doi.org/10.15507/1991-9468.097.023.201904.504-517>
30. Vavrus Fr., Bartlett L. *Doing Comparative Case Studies. New Designs and Directions*. London: Routledge, 2022. URL: <https://experts.umn.edu/en/publications/doing-comparative-case-studies-new-designs-and-directions> DOI: <http://dx.doi.org/10.4324/9781003216551>
31. Zajda J., Rust V. *Globalisation and Comparative Education* // *Globalisation, Comparative Education and Policy Research*, 2021 ISSN 2543-0572 (electronic) URL: <https://www.sci-hub.ru/10.1007/978-94-024-2054-8> DOI: <http://dx.doi.org/10.1007/978-94-024-2054-8>

Поступила: 02 марта 2025

Принята: 10 мая 2025

Опубликована: 30 июня 2025



### **Заявленный вклад авторов:**

Бражник Евгения Ивановна: разработка концепции исследования; организация и координация исследования; формулирование выводов; доработка текста.

Менг Тамара Вячеславовна: обзор зарубежных исследований по теме исследования; анализ эмпирических материалов и интерпретация результатов.

Тарамжина Людмила Витольдовна: участие в переводе и первичной обработке научных материалов по теме исследования; оформление текста.

Бочкарева Ирина Александровна: обзор российских исследований по теме исследования; работа с библиографией; формулирование выводов; оформление текста.

Пискунова Елена Витальевна: общее руководство проектом статьи, сбор информации; участие в анализе отечественных и зарубежных исследований по теме исследования.

Все авторы ознакомились с результатами работы и одобрили окончательный вариант рукописи.

### **Информация о конфликте интересов:**

Авторы декларируют отсутствие явных и потенциальных конфликтов интересов в связи с публикацией данной статьи

### **Информация об авторах**

#### **Бражник Евгения Ивановна**

доктор педагогических наук, профессор,  
кафедра теории и методики воспитания и социальной работы,  
Российский государственный педагогический университет им. А.И. Герцена,  
Набережная реки Мойки, 48, 191186, г. Санкт-Петербург, Россия.  
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-0971-0271>  
SPIN-код: 2794-0355  
E-mail: [evbrajnik@herzen.spb.ru](mailto:evbrajnik@herzen.spb.ru)

#### **Менг Тамара Вячеславовна**

кандидат педагогических наук, доцент,  
кафедра теории и методики непрерывного педагогического образования,  
Российский государственный педагогический университет им. А.И. Герцена,  
Набережная реки Мойки, 48, 191186, г. Санкт-Петербург, Россия.  
ORCID ID: <https://orcid.org/0009-0009-8670-8918>  
SPIN-код: 2099-5223  
E-mail: [tmeng@mail.ru](mailto:tmeng@mail.ru)



**Тарамжина Людмила Витольдовна**

кандидат филологических наук, доцент,  
кафедра английского языка для профессиональной коммуникации,  
Российский государственный педагогический университет им. А.И. Герцена,  
Набережная реки Мойки, 48, 191186, г. Санкт-Петербург, Россия.  
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-3481-1680>  
SPIN-код: 8810-6585  
E-mail: [lvaramgina@ Herzen.spb.ru](mailto:lvaramgina@ Herzen.spb.ru)

**Бочкарева Ирина Александровна**

кандидат педагогических наук, доцент,  
кафедра теории и методики непрерывного педагогического образования,  
Российский государственный педагогический университет им. А.И. Герцена,  
Набережная реки Мойки, 48, 191186, г. Санкт-Петербург, Россия.  
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-0135-1446>  
SPIN-код: 5127-7460  
E-mail: [irinabochkareva@ Herzen.spb.ru](mailto:irinabochkareva@ Herzen.spb.ru)

**Пискунова Елена Витальевна**

доктор педагогических наук, профессор, заведующий кафедрой,  
кафедра педагогики школы,  
Российский государственный педагогический университет им. А.И. Герцена,  
Набережная реки Мойки, 48, 191186, г. Санкт-Петербург, Россия.  
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-9352-5409>  
SPIN-код: 3376-0351  
E-mail: [elenapiskunova@ Herzen.spb.ru](mailto:elenapiskunova@ Herzen.spb.ru)



## Features of formation and modern trends in the development of methodology and methods of comparative educational research

E. I. Brazhnik<sup>1</sup>, T. V. Meng<sup>1</sup>, I. A. Bochkareva<sup>1</sup>, L. V. Taramzhina<sup>1</sup>, E. V. Piskunova  <sup>1</sup>

<sup>1</sup> Herzen State Pedagogical University of Russia, Saint Petersburg, Russian Federation

### Abstract

**Introduction.** *The main research problem of the article is the need to obtain up-to-date knowledge about the trends in the development of methodology and methods of comparative educational research during the period of changing the vector from globalization to a multipolar world. The purpose of the article is to present the results of investigating the features of the formation and modern trends in the development of methodology and methods of comparative educational research which affect the improvement of the quality of studies into education systems in different countries.*

**Materials and Methods.** *The identification of trends in the development of methodology and methods of comparative educational research was conducted on the basis of:*

1. *analysis of changes in the main paradigms of social sciences (as a theoretical basis for comparative education);*

2. *historical analysis of the formation of the methodology of comparative education (changes in the methods and goals of comparative studies);*

2. *I. R. Lugovskoy's parametric approach, which involves the study of the content and organizational component of comparative educational research.*

*Theoretical research methods involved theoretical analysis, synthesis, and classification. The analytical review of studies by Russian and international authors over the last five years has been conducted.*

*The article summarizes the results of studies conducted by Russian and foreign researchers in 2019-2024, presented in leading Russian journals: "Problems of Education", "Science for Education Today", "Higher Education in Russia", "Integration of Education", "Education and Self-Development", "Pedagogy". The content of publications on modern international comparative studies presented in GOOGLEBOOKS is analyzed (350 sources from 1960 to 2024 have been found). The problems of current dissertation research on comparative education, defended in the 2000s in the Russian Federation, have been studied.*

### For citation

Brazhnik E. I., Meng T. V., Bochkareva I. A., Taramzhina L. V., Piskunova E. V. Features of formation and modern trends in the development of methodology and methods of comparative educational research. *Science for Education Today*, 2025, vol. 15 (3), pp. 107–137 DOI: <http://dx.doi.org/10.15293/2658-6762.2503.06>

  *Corresponding Author: E. V. Piskunova, [elenapiskunova@herzen.spb.ru](mailto:elenapiskunova@herzen.spb.ru)*

© E. I. Brazhnik, T. V. Meng, I. A. Bochkareva, L. V. Taramzhina, E. V. Piskunova, 2025

**Results.** *The authors of the article:*

- have summarized the features of comparative educational research in the context of its historical development, the task of which was to provide reliable information in different historical periods about educational systems in foreign countries for the purpose of 'knowing others', 'understanding others', 'building others', 'measuring others', searching for the effectiveness and quality of education;
- have substantiated the importance of the historical, philosophical, sociological, cultural approaches in the methodology of comparative educational research;
- have explained the possibilities of applying various algorithms for organizing comparative educational research, including:
  - description, interpretation, comparison, proposals, generalization, conclusions;
  - identifying the problem, analyzing the problem, proposing its solutions, clarifying the context of the problem, comparison, conclusions;
  - collecting information that has practical significance for application; its analysis; studying the results of ongoing educational research; searching for methods for forecasting the development of education, etc.;
  - have revealed the most common modern research methods in comparative education: the comparative-contrastive method; methods of theoretical analysis, observation, as well as surveys, questionnaires, formalized interviews, event analysis along with scientific measurement methods (statistical, content analysis, thesaurus, graphical analysis), mathematical methods of data processing, etc.

**Conclusions.** *The analysis that was undertaken allows the authors to conclude that comparative education, as an interdisciplinary area of scientific research, having its theoretical basis in the field of social sciences, has not developed its own universal research methodology and the discourse on the search for the most appropriate method in comparative studies continues. At the same time, nowadays, general trends in the development of methodology and methods in foreign and Russian comparative studies are determined:*

- the leading methodological approaches, most often used, are the historical, philosophical, sociological approaches, which can be associated with the holistic paradigm of the surrounding world as an integral system;
- the development of the methodology of social sciences has led to significant shifts in the methods used in comparative education. General scientific methods of theoretical analysis, comparative-historical, parametric analysis and other methods can be combined with sociological methods of survey, interviewing, questionnaires, methods of expert assessment, inventory analysis.

**Keywords**

*Trends in methodology development; Quality of education systems research; Comparative educational research; Development trends.*

**REFERENCES**

1. André C. H., Pareliussen J., Hwang H. Swedish school results, student background, competition and efficiency. *Educational Studies Moscow*, 2020, no. 3, pp. 8-36. (In Russian) URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=44007507> DOI: <http://dx.doi.org/10.17323/1814-9545-2020-3-8-36>
2. Barkova V. V., Uvarina N. V., Mamylnina N. V., Shagina G. V., Savchenkov A. V. Educational space as a historical and philosophical phenomenon: Theoretical and methodological foundations. *Science for Education Today*, 2023, vol. 13 (3), pp. 73-99. (In Russian) URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=54093652> DOI: <http://dx.doi.org/10.15293/2658-6762.2303.04>



3. Bolotov V. A., Motova G. N., Navodnov V. G. Global aggregated ranking of heis: Russian footprint. *Higher Education in Russia*, 2021, vol. 30 (3), pp. 9-25. (In Russian) URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=44888826> DOI: <http://dx.doi.org/10.31992/0869-3617-2021-30-3-9-25>
4. Brazhnik E. I., Zhdanov A. V., Tryapicyn A. V., Yuan` F. *Trends in the development of the scientific and educational environment in modern universities in China and Russia: a monograph*, St. Petersburg: Svo Publishing House, 2019, 216 p. (in Russian) ISBN 978-5-4386-1694-8. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=37196076>
5. Busygina N. P., Podushkina T. G., Stanilevsky V. V. Evidence-based education: Critical analysis of current discussions. *Psychological and Pedagogical Research*, 2021, vol. 13 (4), pp. 162-176. (In Russian) URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=47410571> DOI: <http://dx.doi.org/10.17759/psyedu.2021130410>
6. Endovitsky D. A., Korotkikh V. V., Voronova M. V. Competitiveness of Russian universities in the global system of higher education: Quantitative analysis. *Higher Education in Russia*, 2020, vol. 29 (2), pp. 9-26. (In Russian) URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=42471932> DOI: <http://dx.doi.org/10.31992/0869-3617-2020-29-2-9-26>
7. Ermolieva E. G. Higher education of Latin America in the trajectory of international student mobility. *Higher Education in Russia*, 2023, vol. 32 (12), pp. 120-137. (In Russian) URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=59555430> DOI: <http://dx.doi.org/10.31992/0869-3617-2023-32-12-120-137>
8. Ginestié J. A., Impedovo M. A. International teachers professional developing: Blended learning between Europe and Asia. *Educational Studies Moscow*, 2020, no. 2, pp. 114-127. (In Russian) URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=43031666> DOI: <http://dx.doi.org/10.17323/1814-9545-2020-2-114-127>
9. Zborovsky G. E., Ambarova P. A. The formation and development of foreign sociology of higher education: A review. *Higher Education in Russia*, 2020, vol. 29 (11), pp. 33-50. (In Russian) URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=44269354> DOI: <http://dx.doi.org/10.31992/0869-3617-2020-29-11-33-50>
10. Izmajlova M. A., Korneva E. Yu., Makolov V. I., Salimova T. A. Quality assurance in higher education in the context of European approaches. *Integration of Education*, 2020, vol. 24 (3), pp. 377-395. (In Russian) URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=43980526> DOI: <http://dx.doi.org/10.15507/1991-9468.100.024.202003.377-395>
11. Ilina I. E., Zharova E. N., Koroleva N. N. Support for young researchers: foreign practices and the possibility of their application in Russia. *Integration of Education*, 2020, vol. 24 (3), pp. 352-376. (In Russian) URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=43980525> DOI: <http://dx.doi.org/10.15507/1991-9468.100.024.202003.352-376>
12. Konstantinova L. V., Titova E. S., Petrov A. M., Troska Z. A., Nikonova O. D. Changing vectors of international cooperation of Russian universities in the new geopolitical situation. *Integration of Education*, 2023, vol. 27 (4), pp. 554-573. (In Russian) URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=56660185> DOI: <http://dx.doi.org/10.15507/1991-9468.113.027.202304.554-573>
13. Murafa S. V., Hoang T. H., Chu Th. Ph. Cyberbullying of Vietnamese high schoolers during social distancing due to covid-19. *Integration of Education*, 2022, vol. 26 (3), pp. 518-538. (In Russian) URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=49467926> DOI: <http://dx.doi.org/10.15507/1991-9468.108.026.202203.518-538>



14. Nyondo J. V., Langa P. V. Emerging research university in Africa: Divergent views on relevance and experiences. *Educational Studies Moscow*, 2021, no. 1, pp. 237-256. (In Russian) URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=44871824> DOI: <http://dx.doi.org/10.17323/1814-9545-2021-1-237-256>
15. Pogorelskaya A. M., Troitskiy E. F., Pakulin V. S. Higher education internationalisation in Kazakhstan (2022-2023): course continuity or change in the focus? *Higher Education in Russia*, 2024, vol. 33 (1), pp. 68-86. (In Russian) URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=60036379> DOI: <http://dx.doi.org/10.31992/0869-3617-2024-33-1-68-86>
16. Pushkarev Yu. V., Pushkareva. E. A. The phenomenon of social information in education: Modern research practices (a critical review). *Science for Education Today*, 2019, vol. 9 (6), pp. 52-71. (In Russian) URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=41586633> DOI: <http://dx.doi.org/10.15293/2658-6762.1906.04>
17. Rostovskaya T. K., Vasilieva E. N. Education as a resource for the formation of “soft power” in working with young compatriots living in the cis countries. *Higher Education in Russia*, 2023, vol. 32 (5), pp. 21-35. (In Russian) URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=53923155> DOI: <http://dx.doi.org/10.31992/0869-3617-2023-32-5-21-35>
18. Seroshtan M. V., Ketova N. P. Modern Russian universities: Positioning, development trends, potential to enhance competitive advantages. *Higher Education in Russia*, 2020, vol. 29 (2), pp. 27-40. (In Russian) URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=42471933> DOI: <http://dx.doi.org/10.31992/0869-3617-2020-29-2-27-40>
19. Titarenko L. G., Zaslavskaya M. I. Bologna process in Armenia and Belarus: successes and problems. *Higher Education in Russia*, 2020, vol. 29 (4), pp. 136-145. (In Russian) URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=42749246> DOI: <http://dx.doi.org/10.31992/0869-3617-2020-29-4-136-145>
20. Troitskiy E. F., Yun S. M. Uzbekistan: New milestones of higher education internationalization. *Higher Education in Russia*, 2021, vol. 30 (10), pp. 157-168. (In Russian) URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=47119133> DOI: <http://dx.doi.org/10.31992/0869-3617-2021-30-10-157-168>
21. Tryapitsina A. P., Pisareva S. A. Modern methodological approaches to teacher education research. *Man and Education*, 2014, no. 3, pp. 4-12. (In Russian) URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=22564830>
22. Shnarbekova M. K., Vasileva E. I., Zerchaninova T. E., Nikitina A. S. Comparative analysis of professional-value attitudes of the youth in Russia and Kazakhstan in education. *Integration of Education*, 2023, vol. 27 (2), pp. 186-207. (in Russian) URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=54044138> DOI: <http://dx.doi.org/10.15507/1991-9468.111.027.202302.186-207>
23. Ashilova M. S., Begalinov A. S., Begalinova K. K. The collapse of neoliberal concept of education in the COVID- 19 era and the prospects for post-COVID education. *Science for Education Today*, 2022, vol. 12 (1), pp. 27–54. (in Russian) URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=48057194> DOI: <http://dx.doi.org/10.15293/2658-6762.2201.02>
24. Goanshvili A. S., Lanina E. E., Spirina M. Yu. Establishing scientific educational space within the university: Factors contributing to successful Eurasian integration. *Science for Education Today*, 2023, vol. 13 (5), pp. 179-194. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=54808516> DOI: <http://dx.doi.org/10.15293/2658-6762.2305.09>
25. Hysa E., Ur Rehman N. Assessing the teaching quality of economics programme: Instructor course evaluations. *Integration of Education*, 2019, vol. 23 (4), pp. 556-567. URL:

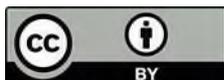


- <https://elibrary.ru/item.asp?id=41498613> DOI: <http://dx.doi.org/10.15507/1991-9468.097.023.201904.556-567>
26. Novoa A., Tali Y.-M. Comparative research in education: A mode of governance or a historical journey. *Comparative Education Review*, 2003, vol. 39 (4), pp. 423-428. DOI: <http://dx.doi.org/10.1080/0305006032000162002>
27. Sahoo K. K., Mishra P. C., Reddy R. V. Utilization of Moodle in teaching undergraduate students in West Africa. *Integration of Education*, 2020, vol. 24 (4), pp. 552-560. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=44389211> DOI: <http://dx.doi.org/10.15507/1991-9468.101.024.202004.552-560>
28. Sedon T. Comparative education concepts, methods and practices in the emerging anthropocene educational space: From 'measuring the other' to 'supporting the other'? *Comparative Education*, 2023, vol. 59 (3), pp. 436-457. URL: <https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/03050068.2023.2215643> DOI: <http://dx.doi.org/10.1080/03050068.2023.2215643>
29. Serikkaliyeva A. E., Nadirova G. E., Saparbayeva N. B. Educational migration from Kazakhstan to china: Reality and prospects. *Integration of Education*, 2019, vol. 23 (4), pp. 504-517. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=41498610> DOI: <http://dx.doi.org/10.15507/1991-9468.097.023.201904.504-517>
30. Vavrus Fr., Bartlett L. Doing Comparative Case Studies. New Designs and Directions. London: Routledge, 2022. URL: <https://experts.umn.edu/en/publications/doing-comparative-case-studies-new-designs-and-directions> DOI: <http://dx.doi.org/10.4324/9781003216551>
31. Zajda J., Rust V. Globalisation and Comparative Education. *Globalisation, Comparative Education and Policy Research*, Springer, 2021. ISSN 2543-0572 (electronic) URL: <https://www.sci-hub.ru/10.1007/978-94-024-2054-8> DOI: <http://dx.doi.org/10.1007/978-94-024-2054-8>

Submitted: 02 March 2025

Accepted: 10 May 2025

Published: 30 June 2025



This is an open access article distributed under the Creative Commons Attribution License which permits unrestricted use, distribution, and reproduction in any medium, provided the original work is properly cited. (CC BY 4.0).

### The authors' stated contribution:

Evgeniia I. Brazhnik

Contribution of the co-author: development of the research concept; organization and coordination of research; formulation of conclusions; revision of the text.

Tamara V. Meng

Contribution of the co-author: review of foreign research on the research topic; analysis of empirical materials and interpretation of results.

Liudmila V. Taramzhina

Contribution of the co-author: participation in the translation and primary processing of scientific materials, text design.





Irina A. Bochkareva

Contribution of the co-author: review of Russian research on the research topic; work with bibliography; formulation of conclusions; text design.

Elena V. Piskunova

Contribution of the co-author: general management of the article project, collection of information; participation in the analysis of Russian and foreign research on the research topic.

All authors reviewed the results of the work and approved the final version of the manuscript.

### Information about competitive interests:

The authors declare no apparent or potential conflicts of interest in connection with the publication of this article

### Information about the Authors

#### Evgeniia Ivanovna Brazhnik

Doctor of Pedagogical Sciences, Professor,  
Department of Theory and Methodology of Education and Social Work,  
Herzen State Pedagogical University of Russia (Herzen University),  
48 Moika Embankment, St. Petersburg, 191186, Russian Federation.  
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-0971-0271>  
E-mail: [evbrajnik@herzen.spb.ru](mailto:evbrajnik@herzen.spb.ru)

#### Tamara Vyacheslavovna Meng

PhD in Pedagogy, Associate Professor,  
Department of Theories and Methods of Continuous Pedagogical Education,  
Herzen State Pedagogical University of Russia (Herzen University),  
48 Moika Embankment, St. Petersburg, 191186, Russian Federation.  
ORCID ID: <https://orcid.org/0009-0009-8670-8918>  
E-mail: [tmeng@mail.ru](mailto:tmeng@mail.ru)

#### Liudmila Vitoldovna Taramzhina

PhD in Philological Sciences, Associate Professor,  
Department of English for Professional Communication,  
Herzen State Pedagogical University of Russia (Herzen University),  
48 Moika Embankment, St. Petersburg, 191186, Russian Federation.  
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-3481-1680>  
E-mail: [lvtaramgina@herzen.spb.ru](mailto:lvtaramgina@herzen.spb.ru)



**Irina Alexandrovna Bochkareva**

PhD in Pedagogy, Associate Professor,  
Department of Theories and Methods of Continuous Pedagogical Education,  
Herzen State Pedagogical University of Russia (Herzen University),  
48 Moika Embankment, St. Petersburg, 191186, Russian Federation.  
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-0135-1446>  
E-mail: [irinabochkareva@herzen.spb.ru](mailto:irinabochkareva@herzen.spb.ru)

**Elena Vitaljevna Piskunova**

Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Head of the Department,  
Department of Pedagogy of the School,  
Herzen State Pedagogical University of Russia (Herzen University),  
48 Moika Embankment, St. Petersburg, 191186, Russian Federation.  
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-9352-5409>  
E-mail: [elenapiskunova@herzen.spb.ru](mailto:elenapiskunova@herzen.spb.ru)



[www.sciforedu.ru](http://www.sciforedu.ru)

МАТЕМАТИКА  
И ЭКОНОМИКА  
ДЛЯ ОБРАЗОВАНИЯ

**MATHEMATICS AND ECONOMICS  
FOR EDUCATION**



УДК 378.147+316.77

DOI: [10.15293/2658-6762.2503.07](https://doi.org/10.15293/2658-6762.2503.07)Научная статья / **Research Full Article**Язык статьи: русский / **Article language: Russian**

## Сравнительная характеристика уровня готовности студентов технических и педагогических вузов к осуществлению профессиональной деятельности

И. М. Зенцова<sup>1</sup>, Т. В. Рихтер<sup>2</sup>

<sup>1</sup> Березниковский филиал Пермского национального исследовательского политехнического университета, Березники, Россия

<sup>2</sup> Пермский государственный национальный исследовательский университет, Пермь, Россия

**Проблема и цель.** В статье рассматривается проблема различий в подготовке студентов технических и педагогических вузов к осуществлению профессиональной деятельности. С учетом выявленных различий можно более эффективно организовать подготовку студентов к осуществлению профессиональной деятельности. Цель исследования состоит в выявлении различий в формировании готовности студентов технических и педагогических вузов к осуществлению профессиональной деятельности.

**Методология.** Исследование проводилось на основе теоретического анализа, обобщения, систематизации. Авторами исследования описана модель формирования готовности студентов технических и педагогических направлений обучения в высшей школе к осуществлению профессиональной деятельности. В рамках разработанной модели сформулированы педагогические условия. С целью оценки уровня сформированности готовности студентов к осуществлению профессиональной деятельности было проведено тестирование, разработанное авторами исследования. При обработке полученных данных использовался  $\chi^2$ -критерий Пирсона.

**Результаты.** Результаты исследования позволяют сделать вывод о необходимости формирования всех выделенных компонентов готовности к профессиональной деятельности как у студентов технических, так и педагогических вузов. Однако следует особое внимание обратить на формирование рефлексивно-оценочного компонента готовности у студентов технического вуза, когнитивного компонента готовности у студентов педагогического вуза.

**Заключение.** В заключении сделан вывод о том, что формирование готовности студентов технических и педагогических вузов к осуществлению профессиональной деятельности позволяет определить направления дальнейшего совершенствования в области формирования готовности к осуществлению профессиональной деятельности: для технического вуза – развитие рефлексивно-оценочных умений, для педагогического вуза – повышение качества образования в области фундаментальных дисциплин.

**Библиографическая ссылка:** Зенцова И. М., Рихтер Т. В. Сравнительная характеристика уровня готовности студентов технических и педагогических вузов к осуществлению профессиональной деятельности // Science for Education Today. – 2025. – Т. 15, № 3. – С.139–158. DOI: <http://dx.doi.org/10.15293/2658-6762.2503.07>

✉ Автор для корреспонденции: Инна Михайловна Зенцова, [imzencova@mail.ru](mailto:imzencova@mail.ru)

© И. М. Зенцова, Т. В. Рихтер, 2025

**Ключевые слова:** компоненты готовности; студенты технических вузов; студенты педагогических вузов; новые информационные технологии; профессиональная деятельность; сравнительная характеристика; общепрофессиональная компетенция.

### Постановка проблемы

Проблема подготовки будущих учителей и инженеров к осуществлению профессиональной деятельности не является новой, но в настоящее время ее важность и значимость не вызывает сомнений.

Актуальность проблемы отражается в федеральных государственных стандартах высшего образования, согласно которым у студентов следует формировать общепрофессиональную компетенцию: они должны понимать принципы работы современных информационных технологий и использовать их для решения задач профессиональной деятельности. Данная компетенция, входящая в группу «Информационная культура», развивается при обучении студентов технического и педагогического вузов.

Формирование готовности студентов вузов различных направлений к осуществлению профессиональной деятельности имеет как общие черты, так и отличия. Для решения проблемы подготовки студентов к осуществлению профессиональной деятельности следует использовать потенциал новых информационных технологий.

Проблема готовности студентов высшей школы к осуществлению профессиональной деятельности рассматривается в достаточно большом количестве исследований. Для ученых представляют интерес:

1) психологические особенности готовности студентов к профессиональной деятельности на разных этапах их обучения в вузе [13];

2) структура объективной (мотивационный, операциональный и психофизиологический компоненты) и субъективной готовности

(самооценивание и саморегулирование) к профессиональной деятельности [7];

3) процесс влияния жизненной перспективы личности студентов на психологическую готовность к профессиональной деятельности [6];

4) факторы, обеспечивающие успешный переход от учебы к работе [26; 32].

Таким образом, можно констатировать тот факт, что готовность студентов вузов к осуществлению профессиональной деятельности большинство ученых рассматривают одновременно как психическое состояние и качество личности. Исследователями определена технология готовности студентов к профессиональной деятельности, а также критерии и уровни подготовки студентов в вузе.

Вызывают интерес общие и особенные характеристики готовности студентов к осуществлению профессиональной деятельности в технических и педагогических вузах. В настоящее время под готовностью к профессиональной деятельности студентов технических вузов понимается характеристика личности, выражающаяся в стремлении субъекта к саморазвитию, к организации собственной деятельности, к творческой составляющей выбранной профессии [10]. Для формирования готовности к профессиональной деятельности студентов технических вузов предлагается развивать технические, общепрофессиональные, интеллектуальные и личностные компетенции [15]. Немаловажную роль в подготовке к осуществлению профессиональной деятельности будущих инженеров играет развитие критического мышления [3]. Исходя из требований современного рынка, Ш. Р. Хасанов

предлагает обучаться выпускникам технического вуза рабочей специальности, что позволит быть более конкурентоспособными, а также повысит уровень готовности к осуществлению профессиональной деятельности [20]. О. О. Горшкова считает, что исследовательские задания, сформулированные преподавателем совместно с представителями предприятий, позволят более качественно подготовить инженерные кадры для производства [5].

Под готовностью к осуществлению педагогической деятельности понимается интегративное качество выпускника педвуза, содержащее следующие составляющие: мотивацию и самосовершенствование личности будущего учителя, его нравственные и этические характеристики, знания и умения, опыт профессиональной деятельности [12]. Также у студентов педагогических специальностей важно развивать умение критически мыслить [11].

Опыт профессиональной деятельности будущие педагоги получают в период практики. Некоторые исследователи для повышения уровня готовности выпускников педагогических вузов к педагогической деятельности предлагают обратить внимание на использование возможностей технопарка [14].

Достаточно большое количество исследователей интересуется психологическая составляющая готовности студентов педагогических вузов к осуществлению профессиональной деятельности. Под психологической готовностью понимают определенный набор личностных черт, мотивацию, установки и ценности будущего педагога [17]. В настоящее время будущий учитель в своей профессиональной деятельности должен быть способным организовывать цифровую коммуникацию с родителями обучающихся [1], быть способным к преподаванию нескольких предметов [8].

Формирование профессиональной готовности студентов педагогических вузов можно осуществлять на основе различных методов и средств обучения. Например, А. Kariyev, В. Turganbayeva, Т. Slambekova, В. Zheldybayeva, А. Kabdualiyeva рассматривают психолого-педагогические условия формирования готовности учителя к обучению на основе интерактивных методов как условие развития творческих способностей учащихся [27]. М. Lucas, Р. Bem-haja, Y. Zhang, С. Llorente-Cejudo, А. Palacios-Rodríguez отмечают необходимость использования искусственного интеллекта при подготовке будущих учителей [29].

На основе анализа отечественных и зарубежных исследований [3; 8; 11; 20; 29] можно сделать вывод, что к общим направлениям в формировании готовности студентов технических и педагогических вузов к профессиональной деятельности относятся:

- 1) многопрофильность подготовки как будущих инженеров, так и педагогов,
- 2) развитие критического мышления выпускников технических и педагогических вузов.

Специфика формирования готовности к осуществлению профессиональной деятельности у студентов технических вузов проявляется в развитии технических компетенций, у студентов педагогических вузов – в свободном владении преподаваемым предметом, развитии организаторских и коммуникативных способностей.

В настоящем исследовании в качестве средства формирования готовности студентов технических и педагогических вузов к профессиональной деятельности рассматривается использование новых информационных технологий, таких как искусственный интеллект, интернет вещей, виртуальная и дополненная реальность, облачные технологии и др.

Данному вопросу посвящено большое количество исследований как отечественных, так и зарубежных авторов. По сведениям, полученным Д. М. Рогозиным, О. Б. Солодовниковой, А. А. Ипатовой выявлено, что большая часть преподавателей наиболее эффективным считают использование онлайн-обучения в объеме от 25 % до 50 % учебного времени [16]. Такого же взгляда придерживаются и другие российские ученые, считающие наиболее оптимальным использование гибридного обучения в высшем образовании, которое позволяет предоставить обучающимся комфортный темп усвоения материала в удобном для них формате [2]. В исследовании V. Terzieva, S. Tchев, K. Todorova обсуждается, как устройства IoT (интернет вещей) могут способствовать более эффективному образовательному процессу в оптимальной учебной среде [38]. Q. Li, K. Liu, X. Chen предлагают концепцию облачной платформы на основе мобильного интернета для создания курсов, выставления оценок и онлайн-коммуникации [28].

Для достижения высокого качества образования студентов Э. Ф. Зеер, В. С. Третьякова, В. И. Мирошниченко определяют стратегии высокоскоростного образования и цифровой трансформации [9]. К. А. Скворчевский и О. В. Дятлова рассматривают преимущества использования адаптивных и интеллектуальных образовательных систем для индивидуальной и групповой формы работы с обучающимися [19]. Д. Д. Син и Е. Е. Истратова предлагают на цифровом двойнике информационной системы промышленного предприятия закреплять навыки, полученные будущими инженерами и механиками на дисциплинах «Теоретическая механика» и «Сопротивление материалов» [18].

Достаточно большое количество зарубежных исследователей выявляют готовность

преподавателей и студентов к цифровой трансформации и систематизируют факторы, влияющие на эффективность использования цифровых образовательных технологий в обучении [22; 35]. В поле интересов ученых также находятся дидактические возможности информационно-цифровых материалов [39]. S. Zha, P. Kelly, M. K. Park, G. Fitzgerald исследуют вопросы использования электронных досок при формировании коммуникативных компетенций студентов [40]. D. Chambers анализирует нравственно-этическую сферу деятельности с использованием информационных ресурсов [23].

S. L. Cuervo Sánchez, A. Foronda Rojo, A. Rodríguez Martínez, C. Medrano Samaniego рассматривают особенности внедрения медиатехнологий [24]. Китайский исследователь Y. Lv определяет проблемы формирования медиаграмотности у подростков и выявляет пути их решения, среди которых развитие критического отношения молодых людей к использованию цифровых ресурсов и качественное проведение онлайн-занятий преподавателями [30]. Эта же проблема интересует N. Mirra, L. Kelly, A. Garcia, предлагающих обучать студентов анализу различных источников информации [31]. M. Simons, T. Smits, P. Janssenswillen анализируют возможности дистанционного обучения [37].

S. Getenet, R. Cantle, P. Redmond, P. Albion выявили, что при проведении онлайн- и смешанных курсов преподавателям следует учитывать следующие аспекты: социальный, совместный, когнитивный, поведенческий и эмоциональный [25]. Австралийского исследователя A. Globa [4] также интересует гибридное обучение и его возможности при проведении практических онлайн-занятий. Для повышения эффективности занятий ученый предлагает использовать технологию вирту-

альной реальности, геймификацию, эмпирические методы обучения и сокращать время на лекционные занятия [4].

Актуальным направлением исследований зарубежных ученых является изучение использования искусственного интеллекта в образовании (ИИ-грамотность будущих учителей, мотивация использования ИИ, чат-бота в обучении студентов, технологии оценивания на основе ИИ) [21; 33; 34; 36].

Обобщая вышеизложенное, можно сделать вывод, что в исследованиях ученых определены особенности, принципы, преимущества и недостатки формирования готовности студентов высших учебных заведений к осуществлению профессиональной деятельности. Однако недостаточно показаны возможности новых информационных технологий для формирования готовности студентов педагогических и технических вузов к осуществлению профессиональной деятельности.

Выше перечисленное позволило определить тему исследования «Сравнительная характеристика уровня готовности студентов технических и педагогических вузов к осуществлению профессиональной деятельности».

Исходя из темы исследования, была сформулирована цель работы: выявить различия в формировании готовности студентов технических и педагогических вузов к осуществлению профессиональной деятельности.

### Методология исследования

В соответствии с аспектами системного, синергетического, личностного, деятельностного, компетентностного подходов разработана и реализована модель формирования готовности студентов технических и педагогических направлений обучения в высшей школе к осуществлению профессиональной деятельности (рис.).

Данная модель опирается на следующие принципы:

- непрерывное самообразование в области применения новых информационных технологий в образовательной деятельности;
- доступность систем дистанционного обучения на стационарных и мобильных устройствах;
- осознанный подход обучающихся при выполнении заданий в дистанционном формате;
- постоянное обновление сведений о новых информационных технологиях с целью применения их в своей будущей профессиональной деятельности.

В настоящем исследовании в рамках разработанной модели были определены следующие основные педагогические условия формирования готовности студентов технических и педагогических вузов к осуществлению профессиональной деятельности: мотивационно-когнитивные, организационные, деятельностно-технологические, психолого-педагогические.



Рис. Модель формирования готовности студентов технических и педагогических направлений в высшей школе к осуществлению профессиональной деятельности

Fig. A model for the formation of students' readiness in technical and pedagogical fields in higher education to carry out professional activities

**Мотивационно-когнитивные**

*Для студентов технических вузов:*

– моделирование профессиональной деятельности на основе онлайн-тренажеров, технологий виртуальной и дополненной реальности, искусственного интеллекта и кейсов;

– работа по имитационному представлению технического объекта, ситуации или среды в динамике, использование интернета вещей при разработке новых технических проектов.

*Для студентов педагогических вузов:*

– моделирование реальных педагогических ситуаций;

– применение содержания рассматриваемой темы психолого-педагогических дисциплин в будущей профессиональной деятельности.

**Организационные:**

– систематическое использование средств ИКТ во всех формах учебно-практических занятий (лекции, практические занятия и консультации (индивидуальные и групповые) в форме вебинаров на различных платформах (Big Blue Button и Яндекс Телемост др.), виртуальные лабораторные работы (в сервисе «Облако знаний», раздел «вуз»), контроль за усвоением теоретических знаний и практических умений студентов в форме тестирования в системе дистанционного обучения вуза);

– использование индивидуального подхода в профессиональной подготовке студентов; обеспечение технологической поддержки и тьюторского сопровождения учебного процесса на основе систем дистанционного обучения вуза;

– управление преподавателем самостоятельной работой студентов по приобретению знаний о профессионально важных качествах

и действиях на основе средств дистанционной поддержки вуза;

– корректировка содержания рабочих программ по дисциплинам (создание условий интерактивности; включение заданий для самостоятельной работы с использованием информационных и цифровых ресурсов: дидактических, обучающих, саморазвивающих);

– постоянное повышение уровня знаний, умений и навыков профессорско-преподавательского состава в области использования новых информационных технологий в образовательном процессе, применения цифровых средств обучения (визуализация материала);

– использование информационной образовательной среды вуза, обеспечивающей адаптивную поддержку обучения посредством искусственного интеллекта.

**Деятельностно-технологические:**

– использование практико-ориентированных профессиональных задач, решаемых средствами информационно-коммуникационных технологий;

– применение разнообразных методов обучения с использованием новых информационных технологий, направленных на развитие профессиональных знаний, умений и навыков:

- объяснительно-иллюстративный и репродуктивный (применение электронных учебников, видеолекций, виртуальных лабораторий, пособий, энциклопедий, справочников, тренажеров, образовательных ресурсов интернета, интерактивных досок и др.);

- проблемный (сбор, анализ, систематизация и передача учебной информации в профессиональной области; участие студентов в вебинарах, мастер-классах, семинарах, летних лагерях с привлечением ведущих ученых);

- исследовательский (решение проектно-исследовательских междисциплинарных задач, участие в олимпиадах (индивидуальных и групповых) и конкурсах НИР и по специальности).

**Психолого-педагогические:**

- использование самооценки и самоанализа образовательных результатов;
- развитие аналитических способностей на базе облачных технологий;
- развитие коммуникативных навыков и умения работать в команде.

Исследование на основе разработанной модели по выявлению различий в подготовке студентов технических и педагогических вузов к осуществлению профессиональной деятельности проводилось на базе БФ ПНИПУ (г. Березники) и СГПИ филиала ПГНИУ (г. Соликамск). Выборку составили 153 студента-бакалавра 1–4 курсов, обучающихся по следующим направлениям подготовки:

08.03.01 Строительство, 15.03.02 Технологические машины и оборудование, 15.03.04 Автоматизация технологических процессов и производств, 18.03.01 Химическая технология (БФ ПНИПУ); 44.03.01 Педагогическое образование, 44.03.02 Психолого-педагогическое образование и 44.03.05 Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки) (СГПИ филиал ПГНИУ).

**Результаты исследования**

На основании обобщения и анализа теоретических исследований в рассматриваемой области, реализации педагогических условий формирования готовности студентов технических и педагогических вузов к осуществлению профессиональной деятельности была определена структура и содержание компонентов готовности студентов технических и педагогических вузов к осуществлению профессиональной деятельности (табл. 1).

*Таблица 1***Готовность студентов педагогических и технических вузов к осуществлению профессиональной деятельности***Table 1***The willingness of students of pedagogical and technical universities to carry out professional activities**

Компонент готовности	Содержание компонента	
	Технический вуз	Педагогический вуз
1	2	3
Мотивационный	Интерес к техническому творчеству на основе новых информационных технологий; стремление работать по профессии и достигать поставленных целей	Психологическая установка на осуществление образовательной деятельности с использованием новых информационных технологий
Когнитивный	Представление о профессиональных действиях по выбранному техническому направлению	Представление о профессионально важных качествах педагога

Продолжение таблицы 1

1	2	3
Деятельностный	Способность к работе с новым техническим оборудованием; готовность к работе в нестандартных ситуациях, возникающих в профессиональной деятельности; генерирование технических идей; способность к выбору наиболее оптимального пути решения технической проблемы на производстве с учетом техники безопасности; способность к прогнозированию работы технической системы; готовность к коммуникации с участниками производственного процесса	Способность к профессиональному развитию; теоретическая и практическая готовность к реализации педагогической деятельности с использованием как традиционных методов обучения, так и цифровых платформ; способность выбирать наиболее оптимальные методы и формы с учетом особенностей работы в системах дистанционного обучения; способность осуществлять цифровую коммуникацию с различными участниками образовательного процесса
Рефлексивно-оценочный	Наличие адекватной самооценки, способность к саморазвитию, самоанализу и самокоррекции технической деятельности с применением информационных технологий; способность к систематическому повышению уровня знаний в соответствующей технической области	Стремление к постоянному самосовершенствованию в области педагогики и методики преподаваемого предмета, оценка готовности к профессиональной деятельности на основе цифрового симулятора педагогической деятельности

С целью оценки уровня сформированности готовности студентов к осуществлению профессиональной деятельности было проведено тестирование, разработанное авторами исследования. Задания теста включали в себя вопросы по самооценке готовности студентов к осуществлению профессиональной деятельности и определению реального уровня подготовки, имеющихся знаний, умений и навыков,

сформированности необходимых компетенций. Была произведена оценка сформированности компонентов готовности студентов технического (БФ ПНИПУ) и педагогического (СГПИ филиал ПГНИУ) вузов к осуществлению профессиональной деятельности на основе  $\chi^2$ -критерия Пирсона (табл. 2).

Таблица 2

**Оценка уровня готовности студентов педагогического и технического вузов к осуществлению профессиональной деятельности**

Table 2

**Assessment of the level of readiness of students of pedagogical and technical universities to carry out professional activities**

Компоненты готовности	БФ ПНИПУ			СГПИ филиал ПГНИУ		
	низкий уровень	средний уровень	высокий уровень	низкий уровень	средний уровень	высокий уровень
Мотивационный	19	50	21	22	48	20
Когнитивный	12	46	30	25	55	10
Деятельностный	10	53	27	14	57	19
Рефлексивно-оценочный	20	55	15	10	48	32

Оценка значимости мотивационного компонента готовности студентов к профессиональной деятельности показала, что статистически значимые различия отсутствуют ( $\chi^2_{\text{эмп}} = 0,284$ ,  $\chi^2_{\text{кр}} = 5,991$  ( $p \leq 0,05$ ),  $\chi^2_{\text{кр}} = 9,21$  ( $p \leq 0,01$ ),  $\chi^2_{\text{эмп}} < \chi^2_{\text{кр}}$ ). Аналогичный результат получен для деятельностного компонента готовности ( $\chi^2_{\text{эмп}} = 2,204$ ,  $\chi^2_{\text{кр}} = 5,991$  ( $p \leq 0,05$ ),  $\chi^2_{\text{кр}} = 9,21$  ( $p \leq 0,01$ ),  $\chi^2_{\text{эмп}} < \chi^2_{\text{кр}}$ ).

Когнитивный компонент готовности к профессиональной деятельности лучше сформирован у студентов БФ ПНИПУ (технический вуз). Результаты являются статистически значимыми. Об этом свидетельствуют существенные различия в распределении студентов по уровням готовности ( $\chi^2_{\text{эмп}} = 15,335$ ,  $\chi^2_{\text{кр}} = 5,991$  ( $p \leq 0,05$ ),  $\chi^2_{\text{кр}} = 9,21$  ( $p \leq 0,01$ ),  $\chi^2_{\text{эмп}} > \chi^2_{\text{кр}}$ ).

Уровень сформированности рефлексивно-оценочного компонента готовности к профессиональной деятельности лучше сформирован у студентов СГПИ филиал ПГНИУ (педагогический вуз), статистическую значимость показывают следующие данные:  $\chi^2_{\text{кр}} = 9,958$ ,  $\chi^2_{\text{кр}} = 5,991$  ( $p \leq 0,05$ ),  $\chi^2_{\text{кр}} = 9,21$  ( $p \leq 0,01$ ),  $\chi^2_{\text{эмп}} > \chi^2_{\text{кр}}$ .

Сравнительный анализ компонентов готовности студентов педагогических и технических вузов к осуществлению профессиональной деятельности позволил выявить возможные направления по совершенствованию применения новых информационных технологий:

- совершенствование содержательной части разработанной модели с применением цифровых образовательных ресурсов;
- увеличение выборки испытуемых при проведении опытно-экспериментальной работы.

Результаты исследования позволяют сделать вывод о необходимости формирования всех выделенных компонентов готовности к профессиональной деятельности как у студентов технических, так и педагогических вузов. Однако следует особое внимание обратить на формирование рефлексивно-оценочного компонента готовности у студентов технического вуза, когнитивного компонента готовности у студентов педагогического вуза.

### Заключение

В результате проведенного исследования:

- определена структура готовности студентов технических и педагогических вузов к осуществлению профессиональной деятельности;
- разработана модель формирования готовности студентов технических и педагогических вузов к осуществлению профессиональной деятельности, в рамках которой определены основные педагогические условия;
- проведен сравнительный анализ уровня сформированности готовности студентов к осуществлению профессиональной деятельности.

Сравнение уровня сформированности готовности студентов технических и педагогических вузов к осуществлению профессиональной деятельности позволяет определить направления дальнейшего совершенствования в области формирования готовности к осуществлению профессиональной деятельности: для технического вуза – развитие рефлексивно-оценочных умений, для педагогического вуза – повышение качества образования в области фундаментальных дисциплин.

**СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ**

1. Банникова Л. В., Морозова В. И. Подготовка будущих педагогов к осуществлению цифровой коммуникации с родителями учащихся // Современные проблемы науки и образования. – 2023. – № 6. – С. 73. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=59722905> DOI: <https://doi.org/10.17513/spno.33218>
2. Баранников К. А., Ананин Д. П., Стрикун Н. Г., Алканова О. Н., Байзаров А. Е. Гибридное обучение: российская и зарубежная практика // Вопросы образования. – 2023. – № 2. – С. 33–69. URL: <https://elibrary.ru/sbpthd> DOI: <https://doi.org/10.17323/1814-9545-2023-2-33-69>
3. Воронина Л. В., Озерова Т. С. Модель формирования критического мышления будущих горных инженеров и инженеров-геологов в процессе обучения математике // Педагогическое образование в России. – 2021. – № 5. – С. 67–78. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=47395691> DOI: [https://doi.org/10.26170/2079-8717\\_2021\\_05\\_08](https://doi.org/10.26170/2079-8717_2021_05_08)
4. Глоба А. Гибридная модель для вовлечения студентов в практические онлайн-занятия // Вопросы образования. – 2022. – № 3. – С. 7–35. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=49593231> DOI: <https://doi.org/10.17323/1814-9545-2022-3-7-35>
5. Горшкова О. О. Подготовка инженерных кадров для стратегических производственных отраслей во взаимодействии с работодателями // Современные проблемы науки и образования. – 2024. – № 1. – С. 18. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=61562138> DOI: <https://doi.org/10.17513/spno.33258>
6. Гут Ю. Н., Худаева М. Ю., Кабардов М. К., Беданоква А. К., Овсяникова Е. А. Влияние жизненной перспективы личности студентов на психологическую готовность к профессиональной деятельности педагогов-психологов // Психологическая наука и образование. – 2021. – Т. 26, № 6. – С. 96–106. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=47455538> DOI: <https://doi.org/10.17759/pse.2021260607>
7. Данилушкин А. Ю., Кашицин А. М., Сорокопуд Ю. В., Редькина Л. И. Формирование готовности к профессиональной деятельности студентов - будущих педагогов // Мир науки, культуры, образования. – 2022. – № 4 (95). – С. 141–143. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=49380543>
8. Зайцева С. А., Киселев В. С. Вузовская подготовка многопрофильного педагога // Современные проблемы науки и образования. – 2021. – № 1. – С. 18. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=44831354> DOI: <https://doi.org/10.17513/spno.30492>
9. Зеер Э. Ф., Третьякова В. С., Мирошниченко В. И. Стратегические ориентиры подготовки педагогических кадров для системы непрерывного профессионального образования // Образование и наука. – 2019. – Т. 21, № 6. – С. 93–121. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=38468181> DOI: <https://doi.org/10.17853/1994-5639-2019-6-93-121>
10. Кочетова Н. Г., Стельмах Я. Г., Кочетова Т. Н. Критерии и показатели готовности выпускников технического вуза к профессиональной деятельности // Самарский научный вестник. – 2020. – Т. 9, № 2. – С. 244–247. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=43156137> DOI: <https://doi.org/10.17816/snv202305>
11. Миркина Ю. З., Сучок А. А. Роль критического мышления в подготовке педагогических кадров // Современные проблемы науки и образования. – 2024. – № 3. – С. 67. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=67970326> DOI: <https://doi.org/10.17513/spno.33418>
12. Миронова Л. И., Игошев Б. М., Шамало Т. Н. Готовность будущего учителя к профессиональной деятельности и способ ее оценки // Педагогическое образование в России. – 2019. –



- № 9. – С. 142–149. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=41538706> DOI: <https://doi.org/10.26170/po19-09-19>
13. Пашкин С. Б., Лисовская Н. Б. Особенности психологической готовности к профессиональной деятельности у студентов на разных этапах обучения в вузе // Образовательный вестник Союзное знание. – 2022. – Т. 24, № 12. – С. 17–28. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=50182047> DOI: <https://doi.org/10.26787/nydha-2686-6846-2022-24-12-17-28>
14. Петрищев И. О., Сибирева А. Р., Сибирев В. В. Технопарк универсальных педагогических компетенций как часть информационно-образовательного пространства педагогического вуза: процесс внедрения // Вестник Чувашского государственного педагогического университета им. И.Я. Яковлева. – 2023. – № 3. – С. 124–135. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=54945832> DOI: <https://doi.org/10.37972/chgpu.2023.120.3.015>
15. Попова И. В., Сазонов А. И., Шишкина Н. А. Формирование готовности к профессиональной деятельности студентов технического вуза как психолого-педагогическая проблема // Вестник Костромского государственного университета, Серия: Педагогика. Психология. Социокинетика. – 2022. – Т. 28, № 4. – С. 89–93. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=50421926> DOI: <https://doi.org/10.34216/2073-1426-2022-28-4-89-93>
16. Рогозин Д. М., Солодовникова О. Б., Ипатов А. А. Как преподаватели вузов воспринимают цифровую трансформацию высшего образования // Вопросы образования. – 2022. – № 1. – С. 271–300. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=48162619> DOI: <https://doi.org/10.17323/1814-9545-2022-1-271-300>
17. Самодерженков А. Н., Карданова Е. Ю., Сатова А. К., Орел Е. А., Куликова А. А., Момбиева Г. А., Казахбаева Г. И., Дуйсенбаева А. О. Оценка психологической готовности студентов педагогических вузов к профессиональной деятельности // Вопросы образования. – 2021. – № 3. – С. 114–137. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=46598601> DOI: <https://doi.org/10.17323/1814-9545-2021-3-114-137>
18. Син Д. Д., Истратова Е. Е. Реализация практико-ориентированного подхода при обучении студентов технических вузов на основе разработки цифрового двойника информационной системы промышленного предприятия // Перспективы науки и образования. – 2024. – № 1. – С. 94–114. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=62769524> DOI: <https://doi.org/10.32744/pse.2024.1.5>
19. Скворчевский К. А., Дятлова О. В. Современные адаптивные и интеллектуальные цифровые системы обучения: механизмы и потенциал // Вопросы образования. – 2024. – № 3 (2). – С. 299–337. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=77251571> DOI: <https://doi.org/10.17323/vo-2024-19751>
20. Хасанов Ш. Р. Формирование дополнительной рабочей компетенции у бакалавров в технических вузах // Вестник Чувашского государственного педагогического университета им. И.Я. Яковлева. – 2020. – № 3. – С. 220–229. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=44241253> DOI: <https://doi.org/10.37972/chgpu.2020.108.3.026>
21. Ayanwale M. A., Adelana O. P., Molefi R. R., Adeeko O., Ishola A. M. Examining artificial intelligence literacy among pre-service teachers for future classrooms // Computers and Education Open. – 2024. – Vol. 6. – P. 100179. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.caeo.2024.100179>
22. Bürger N., Haselmann S., Baumgart J., Prinz G., Girnat B., Meisert A., Menthe J., Schmidt-Thieme B., Wecker C. Jenseits von Professionswissen: Eine systematische Überblicksarbeit zu einstellungs- und motivationsbezogenen Einflussfaktoren auf die Nutzung digitaler Technologien im Unterricht // Zeitschrift für Erziehungswissenschaft. – 2021. – Vol. 24 (5). – P. 1087–1112. DOI: <https://doi.org/10.1007/s11618-021-01050-3>



23. Chambers D. Media and Moral Education: A Philosophy of Critical Engagement // Educational Theory. – 2021. – Vol. 70 (6). – P. 807–816. DOI: <https://doi.org/10.1111/edth.12455>
24. Cuervo Sánchez S. L., Foronda Rojo A., Rodríguez Martínez A., Medrano Samaniego C. Media and information literacy: a measurement instrument for adolescents // Educational Review. – 2019. – Vol. 73 (4). – P. 487–502. DOI: <https://doi.org/10.1080/00131911.2019.1646708>
25. Getenet S., Cante R., Redmond P., Albion P. Students' digital technology attitude, literacy and self-efficacy and their effect on online learning engagement // International Journal of Educational Technology in Higher Education. – 2024. – Vol. 21 (1). – P. 437. DOI: <https://doi.org/10.1186/s41239-023-00437-y>
26. Izbassar A., Muratbekova M., Amangeldi D., Oryngozha N., Ogorodova A., Shamo P. Intelligent System for Assessing University Student Personality Development and Career Readiness // Procedia Computer Science. – 2024. – Vol. 231. – P. 779–785. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=65879505> DOI: <https://doi.org/10.1016/j.procs.2023.12.138>
27. Kariyev A., Turganbayeva B., Slambekova T., Zheldybayeva B., Kabdualiyeva A. Model of Formation of Teacher's Readiness to Learning on the Base of Interactive Methods as the Conditions of Creation of Students Abilities // Procedia - Social and Behavioral Sciences. – 2015. – Vol. 190. – P. 353–357. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2015.05.010>
28. Li Q., Liu K., Chen X. Construction of an Intelligent Teaching Information Management Cloud Platform Based on Mobile Information Technology // Procedia Computer Science. – 2024. – Vol. 247. – P. 1161–1169. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.procs.2024.10.140>
29. Lucas M., Bem-haja P., Zhang Y., Llorente-Cejudo C., Palacios-Rodríguez A. A Comparative Analysis of Pre-service Teachers' Readiness for AI Integration // Computers and Education: Artificial Intelligence. – 2025. – Vol. 8. – P. 100396. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.caeai.2025.100396>
30. Lv Y. Cultivation of Teenagers' Digital Media Literacy and Network Legal Literacy in the Era of Digital Virtual Technology // Scientific Programming. – 2022. – Vol. 2022. – P. 2978460. DOI: <https://doi.org/10.1155/2022/2978460>
31. Mirra N., Kelly L., Garcia A. Beyond fake news: Culturally relevant media literacies for a fractured civic landscape // Theory into Practice. – 2021. – Vol. 60 (4). – P. 340–349. DOI: <https://doi.org/10.1080/00405841.2021.1983316>
32. Okolie U. C. Work placement learning and students' readiness for school-to-work transition: Do perceived employability and faculty supervisor support matter? // Journal of Vocational Behavior. – 2022. – Vol. 139. – P. 103805. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.jvb.2022.103805>
33. Polat E., Zincirli M., Zengin E. Examining the interaction between artificial intelligence literacy and individual entrepreneurial orientation in teacher candidates: The mediating role of sustainable development // The International Journal of Management Education. – 2025. – Vol. 23 (2). – P. 101156. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.ijme.2025.101156>
34. Rahimi A. R., Sevilla-Pavón A. The role of ChatGPT readiness in shaping language teachers' language teaching innovation and meeting accountability: A bisymmetric approach // Computers and Education: Artificial Intelligence. – 2024. – Vol. 7. – P. 100258. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.caeai.2024.100258>
35. Rego F., Rodrigues J., Ruivo P. Evaluating enablers for digital transformation readiness and resulting benefits // Procedia Computer Science. – 2024. – Vol. 239. – P. 307–313. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.procs.2024.06.176>
36. Shahid M. K., Zia T., Bangfan L., Iqbal Z., Ahmad F. Exploring the relationship of psychological factors and adoption readiness in determining university teachers' attitude on AI-based assessment



- systems // The International Journal of Management Education. – 2024. – Vol. 22 (2). – P. 100967. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.ijme.2024.100967>
37. Simons M., Smits T., Janssenswillen P. Newspapers as teaching tools for media literacy education what makes teachers use newspapers in their classrooms? // Educational Media International. – 2020. – Vol. 57 (4). – P. 332–352. DOI: <https://doi.org/10.1080/09523987.2020.1848510>
38. Terzieva V., Ilchev S., Todorova K. The Role of Internet of Things in Smart Education // IFAC-PapersOnLine. – 2022. – Vol. 55 (11). – P. 108–113. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=57763334> DOI: <https://doi.org/10.1016/j.ifacol.2022.08.057>
39. Xie C. Effectiveness of Computer-Aided Technology for Teaching English Courses in the Internet Era // Scientific Programming. – 2022. – Vol. 2022. – P. 2133028. DOI: <https://doi.org/10.1155/2022/2133028>
40. Zha S., Kelly P., Park M. K., Fitzgerald G. An investigation of communicative competence of ESL students using electronic discussion boards // Journal of Research on Technology in Education. – 2014. – Vol. 38 (3). – P. 349–367. DOI: <https://doi.org/10.1080/15391523.2006.10782464>

Поступила: 18 марта 2025

Принята: 10 мая 2025

Опубликована: 30 июня 2025

### **Заявленный вклад авторов:**

Вклад соавторов в сбор эмпирического материала представленного исследования, обработку данных и написание текста статьи равнозначный.

Все авторы ознакомились с результатами работы и одобрили окончательный вариант рукописи.

### **Информация о конфликте интересов:**

Авторы декларируют отсутствие явных и потенциальных конфликтов интересов в связи с публикацией данной статьи

### **Информация об авторах**

#### **Зенцова Инна Михайловна**

кандидат педагогических наук, доцент,  
кафедра общенаучных дисциплин,  
Березниковский филиал Пермского национального исследовательского  
политехнического университета,  
618404, Пермский край, город Березники, улица Тельмана, дом 7, Россия.

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-2243-2731>

SPIN-код: 7686-7576

E-mail: [imzencova@mail.ru](mailto:imzencova@mail.ru)



**Рихтер Татьяна Васильевна**

кандидат педагогических наук, доцент,

кафедра общенаучных дисциплин,

Пермский государственный национальный исследовательский университет,

614068, Пермский край, город Пермь, улица Букирева, дом 15, Россия.

ORCID ID: <http://orcid.org/0000-0002-3698-3147>

SPIN-код: 2410-2005

E-mail: [tatyanarikhter@mail.ru](mailto:tatyanarikhter@mail.ru)



## Comparative characteristics of readiness to conduct professional activities among students of technical and pedagogical universities

Inna M. Zentsova  <sup>1</sup>, Tatiana V. Richter<sup>2</sup>

<sup>1</sup> Berezniki Branch of Perm National Research Polytechnic University, Berezniki, Russian Federation

<sup>2</sup> Perm State National Research University, Perm, Russian Federation

### Abstract

**Introduction.** The article discusses the problem of differences in preparing students of technical and pedagogical universities for pursuing professional careers. By focusing on the identified differences, it is possible to prepare students more effectively for future careers. The purpose of the study is to identify differences in the formation of the technical and education students' readiness to carry out professional activities.

**Materials and Methods.** The research was conducted on the basis of theoretical analysis, generalization, and systematization. The authors describe a model of forming the readiness of technical and education students to pursue professional careers. Educational conditions (factors) are formulated within the framework of the proposed model. In order to assess the level of students' readiness to pursue professional careers, the authors developed and applied tests. When processing the obtained data, the  $\chi^2$ -Pearson criterion was used.

**Results.** The results of the study allow the authors to conclude that it is necessary to form all the identified components of readiness for professional careers among both students of technical and pedagogical universities. However, special attention should be paid to the formation of the reflexive and evaluative components of readiness among students of technical universities, and the cognitive component of readiness among students of pedagogical universities.

**Conclusions.** The article concludes that the formation of readiness among students of technical and pedagogical universities to pursue professional careers allows the authors to determine the areas of further improvement: for technical universities - the development of reflective and evaluative skills, for pedagogical universities – improving the quality of education in the field of fundamental disciplines.

### Keywords

Components of readiness; Students of technical universities; Students of pedagogical universities; New information technologies; Professional activity; Comparative characteristics; General professional competence.

### For citation

Zentsova I. M., Richter T. V. Comparative characteristics of readiness to conduct professional activities among students of technical and pedagogical universities. *Science for Education Today*, 2025, vol. 15 (3), pp.139–158. DOI: <http://dx.doi.org/10.15293/2658-6762.2503.07>

  Corresponding Author: Inna M. Zentsova, [imzencova@mail.ru](mailto:imzencova@mail.ru)

© Inna M. Zentsova, Tatiana V. Richter, 2025



## REFERENCES

1. Bannikova L. V., Morozova V. I. Preparing future teachers for digital communication with parents of school children. *Modern Problems of Science and Education*, 2023, no. 6, p. 73. (In Russian) URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=59722905> DOI: <https://doi.org/10.17513/spno.33218>
2. Barannikov K. A., Ananin D. P., Strikun N. G., Alkanova O. N., Bayzarov A. Ye. Hybrid learning: Russian and international practice. *Educational Issues*, 2023, no. 2, pp. 33-69. (In Russian) URL: <https://elibrary.ru/sbpthd> DOI: <https://doi.org/10.17323/1814-9545-2023-2-33-69>
3. Voronina L. V., Ozerova T. S. Model for forming the critical thinking of future mining engineers and geological engineers in the process of learning mathematics. *Pedagogical Education in Russia*, 2021, no. 5, pp. 67-78. (In Russian) URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=47395691> DOI: [https://doi.org/10.26170/2079-8717\\_2021\\_05\\_08](https://doi.org/10.26170/2079-8717_2021_05_08)
4. Globa A. Hybrid model for tutorial engagement. *Educational Issues*, 2022, no. 3, pp. 7-35. (In Russian) URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=49593231> DOI: <https://doi.org/10.17323/1814-9545-2022-3-7-35>
5. Gorshkova O. O. Training of engineering personnel for strategic industrial sectors in cooperation with employers. *Modern Problems of Science and Education*, 2024, no. 1, pp. 18. (In Russian) URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=61562138> DOI: <https://doi.org/10.17513/spno.33258>
6. Gut Yu. N., Khudaeva M. Yu., Kabardov M. K., Bedanokova A. K., Ovsyanikova E. A. Impact of life perspective on students' psychological readiness for professional activity as psychologists in education. *Psychological Science and Education*, 2021, vol. 26 (6), pp. 96-106. (In Russian) URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=47455538> DOI: <https://doi.org/10.17759/pse.2021260607>
7. Danilushkin A. Yu., Kashitsin A. M., Sorokopud Yu. V., Redkina L. I. The formation of readiness for professional activities of students - future teachers. *The World of Science, Culture, Education*, 2022, no. 4, pp. 141-143. (In Russian) URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=49380543>
8. Zaytseva S. A., Kiselev V. S. University training of a multidisciplinary teacher. *Modern Problems of Science and Education*, 2021, no. 1, p. 18. (In Russian) URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=44831354> DOI: <https://doi.org/10.17513/spno.30492>
9. Zeer E. F., Tretyakova V. S., Miroshnichenko V. I. Strategic directions of pedagogical personnel training for the system of continuing vocational education. *Education and Science Journal*, 2019, vol. 21 (6), pp. 93-121. (In Russian) URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=38468181> DOI: <https://doi.org/10.17853/1994-5639-2019-6-93-121>
10. Kochetova N. G., Stelmakh Ya. G., Kochetova T. N. Criteria and indicators of graduates' readiness for professional activity. *Samara Journal of Science*, 2020, vol. 9 (2), pp. 244-247. (In Russian) URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=43156137> DOI: <https://doi.org/10.17816/snv202305>
11. Mirkina Y. Z., Suchok A. A. The role of critical thinking in preparation of future teachers. *Modern Problems of Science and Education*, 2024, no. 3, pp. 67. (In Russian) URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=67970326> DOI: <https://doi.org/10.17513/spno.33418>
12. Mironova L. I., Igoshev B. M., Shamalo T. N. Readiness of the future teacher to professional activity and a way of its estimation. *Teacher Education in Russia*, 2019, no. 9, pp. 142-149. (In Russian) URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=41538706> DOI: <https://doi.org/10.26170/po19-09-19>
13. Pashkin S. B., Lisovskaya N. B. Features of psychological readiness for professional activities in students at different stages of study in university. *Educational Bulletin Consciousness*, 2022, vol. 24 (12), pp. 17-28. (In Russian) URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=50182047> DOI: <https://doi.org/10.26787/nydha-2686-6846-2022-24-12-17-28>



14. Petrishchev I. O., Sibireva A. R., Sibirev V. V. Technopark of universal pedagogical competencies as part of the information and educational space of a pedagogical university: The process of implementation. *Bulletin of the I.Ya. Yakovlev Chuvash State Pedagogical University*, 2023, no. 3, pp. 124-135. (In Russian) URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=54945832> DOI: <https://doi.org/10.37972/chgpu.2023.120.3.015>
15. Popova I. V., Sazonov A. I., Shishkina N. A. Formation of readiness for professional activity of technical university students as psycho-pedagogic problem. *Bulletin of Kostroma State University, Series: Pedagogy. Psychology. Sociokinetics*, 2022, vol. 28 (4), pp. 89-93. (In Russian) URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=50421926> DOI: <https://doi.org/10.34216/2073-1426-2022-28-4-89-93>
16. Rogozin D. M., Solodovnikova O. B., Ipatova A. A. How university teachers view the digital transformation of higher education. *Educational Issues*, 2022, no. 1, pp. 271-300. (In Russian) URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=48162619> DOI: <https://doi.org/10.17323/1814-9545-2022-1-271-300>
17. Samoderzhenkov A., Kardanova E., Satova A., Orel E., Kulikova A., Mombiyeva G., Kazakhbaeva G., Duisenbayeva A. Measuring teacher students' psychological readiness for professional life. *Education Issues*, 2021, no. 3, pp. 114-137. (In Russian) URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=46598601> DOI: <https://doi.org/10.17323/1814-9545-2021-3-114-137>
18. Sin D. D., Istratova E. E. The implementation of a practice-oriented approach in teaching students of technical universities based on the development of a digital twin of the information system of an industrial enterprise. *Perspectives of Science and Education*, 2024, no. 1, pp. 94-114. (In Russian) URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=62769524> DOI: <https://doi.org/10.32744/pse.2024.1.5>
19. Skvorchevsky K. A., Dyatlova O. V. Modern adaptive and intelligent digital learning systems: Mechanisms and potential. *Education Issues*, 2024, no. 3 (2), pp. 299-337. (In Russian) URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=77251571> DOI: <https://doi.org/10.17323/vo-2024-19751>
20. Khasanov Sh. R. Formation of additional working competence at bachelor students in technical universities. *Bulletin of the I.Ya. Yakovlev Chuvash State Pedagogical University*, 2020, no. 3, pp. 220-229. (In Russian) URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=44241253> DOI: <https://doi.org/10.37972/chgpu.2020.108.3.026>
21. Ayanwale M. A., Adelana O. P., Molefi R. R., Adeeko O., Ishola A. M. Examining artificial intelligence literacy among pre-service teachers for future classrooms. *Computers and Education Open*, 2024, vol. 6, pp. 100179. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.caeo.2024.100179>
22. Bürger N., Haselmann S., Baumgart J., Prinz G., Girnat B., Meisert A., Menthe J., Schmidt-Thieme B., Wecker C. Jenseits von professionswissen: Eine systematische überblicksarbeit zu einstellungs- und motivationsbezogenen einflussfaktoren auf die nutzung digitaler technologien im unterricht. *Zeitschrift für Erziehungswissenschaft*, 2021, vol. 24 (5), pp. 1087-1112. DOI: <https://doi.org/10.1007/s11618-021-01050-3>
23. Chambers D. Media and moral education: A philosophy of critical engagement. *Educational Theory*, 2021, vol. 70 (6), pp. 807-816. DOI: <https://doi.org/10.1111/edth.12455>
24. Cuervo Sánchez S. L., Foronda Rojo A., Rodríguez Martínez A., Medrano Samaniego C. Media and information literacy: A measurement instrument for adolescents. *Educational Review*, 2019, vol. 73 (4), pp. 487-502. DOI: <https://doi.org/10.1080/00131911.2019.1646708>
25. Getenet S., Cante R., Redmond P., Albion P. Students' digital technology attitude, literacy and self-efficacy and their effect on online learning engagement. *International Journal of Educational*



- Technology in Higher Education*, 2024, vol. 21(1), pp. 437. DOI: <https://doi.org/10.1186/s41239-023-00437-y>
26. Izbassar A., Muratbekova M., Amangeldi D., Oryngozha N., Ogorodova A., Shamoï P. Intelligent system for assessing university student personality development and career readiness. *Procedia Computer Science*, 2024, vol. 231, pp. 779-785. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=65879505> DOI: <https://doi.org/10.1016/j.procs.2023.12.138>
  27. Kariyev A., Turganbayeva B., Slambekova T., Zheldybayeva B., Kabdualiyeva A. Model of formation of teacher's readiness to learning on the base of interactive methods as the conditions of creation of students abilities. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 2015, vol. 190, pp. 353-357. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2015.05.010>
  28. Li Q., Liu K., Chen X. Construction of an Intelligent teaching information management cloud platform based on mobile information technology. *Procedia Computer Science*, 2024, vol. 247, pp. 1161-1169. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.procs.2024.10.140>
  29. Lucas M., Bem-haja P., Zhang Y., Llorente-Cejudo C., Palacios-Rodríguez A. A Comparative analysis of pre-service teachers' readiness for AI integration. *Computers and Education: Artificial Intelligence*, 2025, vol. 8, pp. 100396. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.caeai.2025.100396>
  30. Lv Y. Cultivation of teenagers' digital media literacy and network legal literacy in the era of digital virtual technology. *Scientific Programming*, 2022, vol. 2022, pp. 2978460. DOI: <https://doi.org/10.1155/2022/2978460>
  31. Mirra N., Kelly L., Garcia A. Beyond fake news: Culturally relevant media literacies for a fractured civic landscape. *Theory into Practice*, 2021, vol. 60 (4), pp. 340-349. DOI: <https://doi.org/10.1080/00405841.2021.1983316>
  32. Okolie U. C. Work placement learning and students' readiness for school-to-work transition: Do perceived employability and faculty supervisor support matter? *Journal of Vocational Behavior*, 2022, vol. 139, pp. 103805. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.jvb.2022.103805>
  33. Polat E., Zincirli M., Zengin E. Examining the interaction between artificial intelligence literacy and individual entrepreneurial orientation in teacher candidates: The mediating role of sustainable development. *The International Journal of Management Education*, 2025, vol. 23 (2), pp. 101156. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.ijme.2025.101156>
  34. Rahimi A. R., Sevilla-Pavón A. The role of ChatGPT readiness in shaping language teachers' language teaching innovation and meeting accountability: A bisymmetric approach. *Computers and Education: Artificial Intelligence*, 2024, vol. 7, pp. 100258. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.caeai.2024.100258>
  35. Rego F., Rodrigues J., Ruivo P. Evaluating enablers for digital transformation readiness and resulting benefits. *Procedia Computer Science*, 2024, vol. 239, pp. 307-313. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.procs.2024.06.176>
  36. Shahid M. K., Zia T., Bangfan L., Iqbal Z., Ahmad F. Exploring the relationship of psychological factors and adoption readiness in determining university teachers' attitude on AI-based assessment systems. *The International Journal of Management Education*, 2024, vol. 22 (2), pp. 100967. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.ijme.2024.100967>
  37. Simons M., Smits T., Janssenswillen P. Newspapers as teaching tools for media literacy education what makes teachers use newspapers in their classrooms? *Educational Media International*, 2020, vol. 57 (4), pp. 332-352. DOI: <https://doi.org/10.1080/09523987.2020.1848510>
  38. Terzieva V., Ilchev S., Todorova K. The role of internet of things in smart education. *IFAC-PapersOnLine*, 2022, vol. 55 (11), pp. 108-113. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.ifacol.2022.08.057>



39. Xie C. Effectiveness of computer-aided technology for teaching English courses in the internet era. *Scientific Programming*, 2022, vol. 2022, pp. 2133028. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=57763334> DOI: <https://doi.org/10.1155/2022/2133028>
40. Zha S., Kelly P., Park M. K., Fitzgerald G. An investigation of communicative competence of ESL students using electronic discussion boards. *Journal of Research on Technology in Education*, 2014, vol. 38 (3), pp. 349-367. DOI: <https://doi.org/10.1080/15391523.2006.10782464>

Submitted: 18 March 2025

Accepted: 10 May 2025

Published: 30 June 2025



This is an open access article distributed under the Creative Commons Attribution License which permits unrestricted use, distribution, and reproduction in any medium, provided the original work is properly cited. (CC BY 4.0).

### The authors' stated contribution:

The contribution of authors to the collection of empirical material of the presented research, data processing and writing of the text of the article is equivalent.

All authors reviewed the results of the work and approved the final version of the manuscript.

### Information about competitive interests:

The authors declare no apparent or potential conflicts of interest in connection with the publication of this article

### Information about the Authors

#### Inna Mikhailovna Zentsova

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor,  
Department of General Scientific Disciplines,  
Berezniki Branch of Perm National Research Polytechnic University,  
618404, Perm Krai, city of Berezniki, Telman street, house 7, Russian  
Federation.  
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-2243-2731>  
E-mail: [imzencova@mail.ru](mailto:imzencova@mail.ru)

#### Tatiana Vasilyevna Richter

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor,  
Department of General Scientific Disciplines,  
Perm State University,  
614068, Perm region, city of Perm, Bukireva street, house 15, Russian  
Federation.  
ORCID ID: <http://orcid.org/0000-0002-3698-3147>  
E-mail: [tatyanarikhter@mail.ru](mailto:tatyanarikhter@mail.ru)





УДК 004+378.14+37.03+159.91

Научная статья / **Research Full Article**DOI: [10.15293/2658-6762.2503.08](https://doi.org/10.15293/2658-6762.2503.08)Язык статьи: русский / **Article language: Russian**

## Модель интеграции нейрокогнитивного ассистента в образовательный процесс вуза: структурно-содержательный анализ

В. И. Токтарова<sup>1</sup>, Д. А. Семенова<sup>1</sup><sup>1</sup> Марийский государственный университет, Йошкар-Ола, Россия

**Проблема и цель.** В статье представлены результаты исследования по проблеме персонализации образовательного процесса посредством нейрокогнитивных технологий в условиях цифровой трансформации высшего образования. Цель статьи – теоретически обосновать и представить структурно-содержательную модель интеграции нейрокогнитивного ассистента в образовательную среду вуза, определить компоненты и описать результаты оценки ее эффективности в процессе подготовки будущих педагогов.

**Методология.** Методологическую основу исследования составили системный, личностно-ориентированный, когнитивно-деятельностный и информационно-коммуникационный подходы. Использованы теоретические методы анализа и синтеза, эмпирические методы педагогического эксперимента, диагностические методик (Edinburgh Handedness Inventory, SOLAT) и методы математико-статистической обработки данных. Экспериментальная работа по оценке эффективности интеграции нейрокогнитивного ассистента в образовательный процесс проводилась в рамках дисциплины «Управление проектной деятельностью» на базе педагогического института Марийского государственного университета. В исследовании приняли участие 104 студента.

**Результаты.** Основные результаты заключаются в разработке и реализации структурно-содержательной модели, включающей функционально-целевой, содержательно-технологический и результативно-критериальный компоненты. В статье исследуются актуальные аспекты внедрения нейрокогнитивных технологий в педагогическую практику и выявляются механизмы их интеграции в образовательную среду.

Подчеркивается, что такие технологии способствуют более точному учету индивидуальных когнитивных особенностей студентов на основе диагностики функциональной асимметрии головного мозга, подбору оптимальных форм и методов подачи учебного материала и предоставлению персонализированных рекомендаций студентам. Выявлены и описаны особенности участников команды при реализации каждого проектного этапа в зависимости от их

**Финансирование проекта:** Исследование выполнено в рамках реализации Федеральной инновационной площадки Минобрнауки России по теме «Модель непрерывной подготовки педагогов в новой цифровой реальности» (2021–2025 гг.)

**Библиографическая ссылка:** Токтарова В. И., Семенова Д. А. Модель интеграции нейрокогнитивного ассистента в образовательный процесс вуза: структурно-содержательный анализ // Science for Education Today. – 2025. – Т. 15, № 3. – С. 159-179. DOI: <http://dx.doi.org/10.15293/2658-6762.2503.08>

✉ Автор для корреспонденции: Дина Алексеевна Семенова, [dinaseменова@gmail.com](mailto:dinaseменова@gmail.com)

© В. И. Токтарова, Д. А. Семенова, 2025

*функциональной асимметрии мозга. Экспериментальные данные подтвердили высокий уровень (коэффициент корреляции  $R = 0,7$ ) эффективности использования нейрокогнитивного ассистента для персонализации учебного процесса, повышения академической успеваемости и развития проектной компетентности студентов.*

**Заключение.** *В заключении делаются выводы о том, что разработанная модель интеграции нейрокогнитивного ассистента имеет высокий потенциал для модернизации высшего образования при проектировании образовательных программ, создании рекомендаций для адаптации учебного контента под индивидуальные когнитивные особенности студентов, разработки цифровых систем персонализированного обучения нового поколения. Для более широкой интеграции данной технологии требуется дальнейшая разработка алгоритмов персонализации, устранение технических ограничений и подготовка преподавателей к их использованию.*

**Ключевые слова:** *нейрокогнитивный ассистент; персонализация обучения; когнитивные особенности студентов; функциональная асимметрия мозга; структурно-содержательная модель; цифровая образовательная среда; педагогический эксперимент.*

### Постановка проблемы

В условиях стремительного развития цифровых технологий образование сталкивается с новыми вызовами и задачами. Сегодня от выпускников вузов требуется не только наличие глубоких теоретических знаний, но и способность к критическому мышлению, креативности, адаптивности и готовность к постоянному саморазвитию. В этом контексте становится очевидной необходимость внедрения новых подходов, которые позволили бы персонализировать образовательный процесс, учитывая когнитивные особенности каждого студента.

Нейрокогнитивные технологии представляют собой совокупность методов и инструментов, направленных на изучение и использование когнитивных процессов в мозге человека для оптимизации различных аспектов его деятельности. В образовательной сфере эти технологии открывают новые возможности для создания адаптивных систем обучения, способных учитывать индивидуальные различия в восприятии, обработке и усвоении информации. Их применение позволяет не только повысить эффективность обучения,

но и сделать его более гибким и персонализированным, что особенно важно в условиях растущей гетерогенности студенческой аудитории.

Так, D. Ansari, B. De Smedt и R. Grabner [7] в своей работе считают нейрообразование новой областью, которая эффективно использует инструменты нейронауки. Доступность неинвазивных средств для визуализации человеческого мозга позволила исследователям изучить, как изменяется мозговая активность в ходе обучения математике, чтению и развитию памяти. На основе анализа данных авторы разработали и предложили междисциплинарные программы обучения, включающие двенаправленное взаимодействие знаний нейронауки и педагогики, позволяющее обогатить познавательные процессы и вывести образование на новый уровень.

На необходимость знания и понимания современными педагогами нейрокогнитивных технологий и образовательной нейронауки указывают в своем исследовании M. Nachev, K. Daignault и G. Wilcox [10]. В связи с разнообразием академических потребностей обучающихся возрастает и значимость построения персонализированного процесса обучения с

учетом их нейрокогнитивного развития. Результаты исследования доказали повышение успеваемости обучающихся по различным предметам после изменения педагогами стиля обучения и применения новых стратегий и рекомендаций, основанных на нейрокогнитивных технологиях.

Исследования функционирования человеческого мозга с позиции нейрообразования нашли также свое отражение в работе J. Geake, P. Cooper “Cognitive Neuroscience: Implications for Education?” [8], где описаны основополагающие для образования аспекты когнитивного поведения: обучение, память, интеллект, эмоции. Авторы утверждают, что результаты исследований когнитивной нейронауки имеют важное значение для образовательной практики и предлагают педагогам использовать принципы нейрообразования в своей деятельности, разрабатывать образовательные программы с учетом нейрокогнитивных технологий и тем самым вносить значимый вклад в исследования нейронауки.

Тем не менее во многих исследованиях, таких как [7–9], подчеркивается, что между стремительно развивающейся нейронаукой и образованием существует значительный разрыв, что обусловлено рядом факторов. Во-первых, недостаток междисциплинарного сотрудничества между учеными в области нейронауки и профессионалами в сфере образования затрудняет перевод теоретических знаний в практические образовательные методы. Во-вторых, существует дефицит систематического обучения педагогов основам нейронауки, что ограничивает их способность

применять эти знания в образовательной практике. Кроме того, многие инновационные нейрокогнитивные технологии, разработанные в рамках нейронауки, еще не достигли зрелости и не прошли достаточную апробацию в реальных образовательных условиях. Это приводит к тому, что педагоги часто не располагают инструментами и методиками, которые помогли бы эффективно интегрировать нейронаучные открытия в образовательный процесс.

Одним из перспективных решений для преодоления разрыва между стремительно развивающейся нейронаукой и образованием является внедрение нейрокогнитивных ассистентов. Они предлагают новый уровень персонализации и адаптации учебного процесса, основанный на индивидуальных когнитивных и эмоциональных характеристиках каждого обучающегося.

Ученые L. F. Medeiros и M. Garcia<sup>1</sup> описали процесс создания и внедрения когнитивного ИИ-ассистента, предназначенного для студентов вузов. В основе его разработки лежит теория осмысленного вербального научения, предложенная Д. П. Аусубелем<sup>2</sup>. Данная теория на основе оценки имеющихся знаний обучающегося позволяет создавать ментальные структуры, повышающие мотивацию и эффективность обучения. ИИ-ассистент был создан для углубленного изучения учебного материала и обеспечения высокого уровня взаимодействия между пользователями и интерфейсами.

В своей работе R. Sajja и соавторы [143] представили архитектуру интеллектуального

<sup>1</sup> Medeiros L. F., Garcia M. Principal Component Analysis on the Students' Perception of a Cognitive Assistant for Content Reinforcement in Higher Education // Cognitive Computing in Technology-Enhanced Learning Advances in Educational Technologies and Instructional Design. –

2019. – P. 63-87. DOI: <http://dx.doi.org/10.4018/978-1-5225-9031-6.ch004>

<sup>2</sup> Novak J. Ausubelian Theory of Learning // Encyclopedia of Science Education. – 2015. – P.104-111. DOI: [http://dx.doi.org/10.1007/978-94-007-2150-0\\_91](http://dx.doi.org/10.1007/978-94-007-2150-0_91)

ассистента для персонализированного обучения в контексте высшего образования. Модель основана на передовых методах искусственного интеллекта и обработки естественного языка, направлена на оптимизацию когнитивной нагрузки обучающихся. Это достигается за счет создания условий, обеспечивающих сбалансированное воздействие на оперативную память, что является ключевым фактором для эффективного усвоения учебного материала. Ассистент обеспечивает упрощенный доступ к информации, помогает в оценке знаний и предоставляет индивидуальную поддержку обучающимся на основе их потребностей и стиля обучения.

И. В. Смирновым с соавторами [3] предложена концепция и архитектура когнитивного персонального ассистента – виртуального интеллектуального агента, помогающего решать различные задачи. Авторы описывают функционал использования ассистента в процессе онлайн-обучения: выбор образовательной траектории, адаптация программы обучения по выбранной пользователем теме в зависимости от его когнитивных особенностей, ответы на стандартные вопросы по курсу, организация прокторинга, автоматическая проверка выполненных заданий, предоставление рекомендаций педагогу во время подготовки или проведения занятия, мотивация обучающихся посредством генерации соответствующих его состоянию и психологическим особенностям реплик или вывод его на диалог. Для эффективной реализации функций ассистента требуется его способность к ведению полноценных диалогов, способствующих повышению качества взаимодействия с пользователем.

Современные исследования в области нейрообразования и нейроассистентов (D. Ansari, B. De Smedt, R. Grabner [7], J. Geake, P. Cooper [8], M. Hachem,

K. Daignault, G. Wilcox [10] и др.) демонстрируют высокую значимость нейрокогнитивного подхода к организации обучения. В частности, доказана эффективность образовательных программ, адаптированных к индивидуальным когнитивным и эмоциональным особенностям обучающихся. Однако анализ литературных источников показывает, что исследования преимущественно сосредоточены на обосновании возможности применения нейрокогнитивных технологий и описании их компонентов, тогда как проблема системной интеграции нейроассистентов в образовательный процесс вуза остается недостаточно проработанной.

Существующие решения демонстрируют перспективные модели ассистентов, но в большинстве случаев ограничены экспериментальными установками, локальными кейсами или не учитывают специфику вузовского образования как сложной социальной системы. Таким образом, наблюдается противоречие между объективной потребностью в персонализации обучения с опорой на нейрокогнитивные технологии и отсутствием концептуально выстроенной модели интеграции нейрокогнитивного ассистента в образовательный процесс вуза, обеспечивающей его структурную и содержательную согласованность с индивидуальными особенностями студентов и образовательными целями.

На основании выявленного противоречия определена цель исследования, которая заключается в теоретическом обосновании, разработке и оценке эффективности структурно-содержательной модели интеграции нейрокогнитивного ассистента в образовательную среду высшей школы, выявлении ключевых функциональных компонентов, обеспечивающих согласованность с индивидуальными когнитивными особенностями студентов.

### Методология исследования

Для достижения поставленной цели использовался комплексный методологический подход, включающий теоретические, эмпирические и математические методы.

Построение модели осуществлялось на основе совокупности взаимодополняющих методологических подходов: системного подхода, обеспечивающего целостность анализа и проектирования структуры модели; лично ориентированного подхода, направленного на адаптацию образовательного процесса к индивидуальным особенностям обучающегося; когнитивно-деятельностного подхода, раскрывающего механизмы усвоения знаний и формирования умений в контексте нейрокогнитивных закономерностей; информационно-коммуникационного подхода, отражающего специфику использования нейрокогнитивных ассистентов в цифровой образовательной среде.

В рамках исследования была проведена экспериментальная работа, направленная на изучение эффективности использования нейрокогнитивного ассистента в образовательном процессе. Эксперимент проходил в течение текущего учебного года в рамках дисциплины «Управление проектной деятельностью» на базе педагогического института ФГБОУ ВО «Марийский государственный университет». Участниками эксперимента стали студенты педагогического института. Выборочная совокупность составила 104 респондента.

Основным инструментом исследования выступил нейрокогнитивный ассистент, разработанный для персонализации учебного процесса на основе анализа когнитивных особенностей обучающихся. Ассистент включал

модули диагностики функциональной асимметрии мозга обучающихся (на основе Эдинбургского теста – Edinburgh Handedness Inventory и теста SOLAT – Your Style of Learning and Thinking), формирования учебного контента, обработки данных и создания персонализированных рекомендаций.

### Результаты исследования

Обучение – это сложная и многогранная совокупность когнитивных, эмоциональных и поведенческих характеристик, определяющая способы восприятия, обработки, интерпретации и применения информации в процессе обучения. Эти особенности развиваются под воздействием биологических, психологических и социальных факторов, включая работу полушария головного мозга, нейропсихологическую организацию личности, а также жизненный опыт и образовательную среду.

В рамках Национальной технологической инициативы (НТИ) реализуется рынок Нейронет<sup>3</sup>, который охватывает широкий спектр инновационных решений, включая нейрокогнитивные технологии. В качестве ключевых сегментов рынка среди прочего являются нейроассистенты и нейрообразование, открывающие новые горизонты в обучении и создающие условия для подготовки квалифицированных специалистов цифровой экономики.

*Нейроассистенты* – это программные и аппаратные системы, которые используют передовые технологии искусственного интеллекта и нейрокогнитивных технологий для поддержки и улучшения когнитивных функций человека. Они интегрируют данные о мозговой активности, когнитивных процессах и поведенческих реакциях человека для предо-

<sup>3</sup> Нейронет // Национальная технологическая инициатива. URL: <https://nti2035.ru/markets/mneuronet>

ставления ему персонализированных рекомендаций при решении различных задач или реализации деятельности. К основным возможностям нейрокognитивных ассистентов в образовательной сфере относятся:

– персонализация процесса обучения на основе анализа когнитивных стилей и стратегий обучения каждого обучающегося;

– адаптация содержания курсов и учебных материалов под индивидуальные когнитивные и эмоциональные характеристики студентов;

– мониторинг когнитивной нагрузки обучающихся и активности мозга, уровня концентрации, эмоционального состояния, стресса и других характеристик для адаптации процесса обучения в реальном времени;

– поддержка мотивации и вовлеченности обучающихся посредством использования нейроассистентом игровых механик и адаптивного подхода при взаимодействии;

– автоматизация рутинных задач, позволяющая оптимизировать проверку домашних заданий, тестов и эссе, тем самым снижая нагрузку на преподавателей;

– обработка и интерпретация собранных данных, выявление паттернов и предложение рекомендаций по улучшению учебного процесса;

– предоставление мгновенной обратной связи на основе анализа поведения и ответов студентов, помощь в выявлении сильных и слабых сторон и предложение путей их улучшения и др.

При проектировании модели интеграции нейрокognитивного ассистента в образовательный процесс вуза использовался принцип системного единства, согласно которому суть любой педагогической системы, независимо от ее уровня, определяется наличием взаимосвязанных и взаимозависимых компонентов, что обеспечивает ее функционирование. Ключевыми элементами такой системы являются совокупность функционально-целевого, содержательно-технологического и результативно-критериального компонентов.

**Функционально-целевой компонент модели** формируется под воздействием внешней среды и фокусируется на ключевых функциях, определяя приоритетные направления развития нейрокognитивных наук, обусловленные социальным запросом и процессами модернизации российского образования.

Данная модель направлена на удовлетворение актуальных потребностей образовательной системы в условиях цифровизации с учетом разнообразных когнитивных особенностей обучающихся. Отметим, мозг человека характеризуется функциональной асимметрией, при которой каждое полушарие выполняет особые задачи. Эта асимметрия формирует основы когнитивных стилей<sup>4 5 6</sup>[1; 13]. Функциональная асимметрия мозга тесно связана с нейрокognитивными процессами, такими как память, внимание, восприятие, мышление и эмоциональная регуляция. Исследования показывают, что особенности полушар-

<sup>4</sup> Брагина Н. Н., Доброхотова Т. А. Функциональные асимметрии человека. – М.: Издательство "Медицина" (Москва), 1988. – 240 с. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=21177680>

<sup>5</sup> Бурдаков Д. С. Саморегуляция лиц с различными типами функциональной асимметрии мозга и психиче-

ская напряженность // Экспериментальная психология. – 2010. – Т. 3, № 3. – С. 123–134. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=15280716>

<sup>6</sup> Михайлов И. В., Ткаченко П. В. Значение функциональной асимметрии при обучении сложным целенаправленным бимануальным движениям // Современные наукоемкие технологии. – 2009. – № 9. – С. 59–62. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=12910264>

ной специализации определяют характер обработки информации, индивидуальный когнитивный стиль и предрасположенность к видам деятельности [2; 11; 13; 15].

Для оценки моторных и сенсорных предпочтений наиболее часто используемым методом являются психофизиологические тесты. При проектировании нейрокогнитивного ассистента для функционального модуля диагностики нами в исследовании были использованы два теста: Единбургский тест (Edinburgh Handedness Inventory)<sup>7 8</sup> для определения доминирующей руки при выполнении различных повседневных действий и тест SOLAT (Your Style of Learning and Thinking) [12; 16], предназначенный для определения доминирующего стиля мышления и обучения у человека, основываясь на различиях между полушариями головного мозга.

На основе проведенной диагностики была сформирована база данных с когнитивными профилями студентов, которая стала основой для дальнейшей персонализации образовательного процесса, позволяющая:

- определить стратегии обучения, адаптированные к когнитивным возможностям;
- создать рекомендации для преподавателей и студентов;
- подготовить основу для нейрокогнитивного ассистента с целью динамического сопровождения обучающегося.

Основа модели – *содержательно-технологический компонент*, обеспечивающий инте-

грацию содержания дисциплины, а также реализацию функциональных связей между составляющими модели.

Содержательная часть определяется предметным контентом в рамках дисциплины «Управление проектной деятельностью», которая рассматривает методы и подходы к планированию, организации, выполнению и контролю проектов с целью достижения заданных результатов в установленные сроки и с соблюдением ограничений. Модуль учебного контента ассистента включал в себя материалы и ресурсы, используемые в процессе обучения по видам:

- теоретический контент: видео, аудио, интерактивные презентации и анимации для повышения эффективности усвоения знаний;
- практический контент: проектные задания, интерактивные упражнения, которые позволяют студентам активно участвовать в учебном процессе и получать обратную связь в режиме реального времени;
- оценочный контент: тесты, упражнения, задания для анализа и оценки знаний, умений и навыков.

Наблюдение за поведением участников проектной деятельности, анализ реальных действий участников на разных этапах работы над проектом (постановка целей, планирование, координация и т. д.), фиксирование характерных стратегий принятия решений, предпочитаемых форматов работы – все это позволило выделить следующие особенности участников команды в зависимости от их функциональной асимметрии мозга (табл.).

<sup>7</sup> Дмитриев Д. А., Анисимова Н. В. Сравнительный анализ оценки функциональной асимметрии головного мозга с помощью единбургского теста и тестов на моторную и сенсорную асимметрию // Вестник Чувашского государственного педагогического университета им. И.Я. Яковлева. – 2015. – № 3. – С. 8–16. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=24309761>

<sup>8</sup> Oldfield R. C. The Assessment and Analysis of Handedness: the Edinburgh Inventory // Neuropsychologia. – 1971. – Vol. 9 (1). – P. 97–113. DOI: [http://dx.doi.org/10.1016/0028-3932\(71\)90067-4](http://dx.doi.org/10.1016/0028-3932(71)90067-4)

Таблица

**Особенности участников команды при реализации проектной деятельности в зависимости от их функциональной асимметрии мозга**

Table

**Characteristics of team members during the implementation of project activities depending on their functional brain asymmetry**

Этап	Левополушарные участники	Правополушарные участники	Смешанный стиль
Постановка целей и задач проекта	Анализируют данные и формулируют точные, измеряемые цели, опираются на логические аргументы и последовательность действий	Видят проект в рамках его более продолжительной миссии и долгосрочных последствий, генерируют креативные идеи и применяют нестандартные подходы к достижению целей	Способствуют осуществлению объединения стратегического и тактического планирования
План разработки, оценка ресурсов и сроков	Тщательно рассчитывают временные рамки и ресурсы, используют созданные диаграммы и математические модели	Работают визуальными и интуитивными методами, эффективно адаптируют планы к изменениям	Сочетают аналитическую строгость с гибкостью к новым обстоятельствам
Организация и координация работы команды	Четко структурируют процессы и восстанавливают роли, следят за выполнением задач в установленные сроки	Создают эмоциональную комфортную атмосферу, способствуют творческому взаимодействию и нахождению решений	Обеспечивают баланс между структурностью и креативностью в управлении командой
Анализ рисков и управление изменениями	Системно контролируют риски и разрабатывают стратегии их минимизации	Быстро реагируют на изменения и находят нестандартные решения	Сочетают конкурентность и адаптивность
Контроль, завершение проекта и оценка результатов	Проводят анализ выполнения задач и соответствия плану	Оценивают проект благодаря успеху общего результата и эмоциональному удовлетворению команды	Обеспечивают всестороннюю оценку, объединяя качественные и количественные подходы

*Технологическая составляющая* модели реализуется формированием на основе результатов диагностических тестов и предоставлением персонализированных рекомендаций для корректировки образовательного процесса, направленных на подбор и оптимизацию методов обучения и адаптацию учебных программ с учетом индивидуальных особенностей студентов.

Так, рекомендации для организации образовательного процесса для студентов с левополушарной асимметрией выглядят следующим образом:

– структурированное обучение – использование четких схем и классификаций, структурированных данных для представления информации [4];

– индуктивные методы – применение индуктивного подхода к обучению, начиная с конкретных примеров и переходя к общим выводам;

– письменные задания – увеличение объема письменных работ, таких как эссе или отчеты, что позволит левополушарным студентам проявить свои сильные стороны в организации и формулировании мыслей;

– обратная связь – обеспечение регулярной обратной связи по выполненным заданиям, чтобы студенты могли самостоятельно анализировать свои ошибки и находить пути их исправления<sup>9</sup> [2].

Рекомендации для организации образовательного процесса для студентов с правополушарной асимметрией заключаются в следующем:

– образный подход – использование визуальных материалов, таких как схемы, графики и изображения, чтобы помочь правополушарным студентам лучше воспринимать информацию;

– творческие задания – включение в учебный процесс заданий, требующих креативности и нестандартного мышления, таких как проектные работы или групповые обсуждения на открытые темы;

– эмоциональная мотивация – применение элементов геймификации и положительного подкрепления в обучении для повышения мотивации<sup>10</sup>;

– разнообразие методов обучения – включение различных форм обучения (аудиовизуальных, кинетических) для обеспечения многосенсорного восприятия материала<sup>11</sup> [2].

Создание таких рекомендаций на основе данных, полученных из диагностического модуля нейрокогнитивного ассистента, обеспечивает гибкость обучения, способствует более

глубокому пониманию материала и помогает каждому студенту достигать свои образовательные цели, учитывая их когнитивные предпочтения и особенности.

**Результативно-критериальный компонент** модели интеграции нейрокогнитивного ассистента в образовательный процесс вуза направлен на реализацию функций диагностического, корректирующего и рефлексивного характера.

В рамках текущего учебного года было проведено экспериментальное обучение с целью изучения эффективности использования нейрокогнитивного ассистента в образовательной деятельности в рамках дисциплины «Управление проектной деятельности». В качестве целевого назначения рассматривался уровень сформированности проектной компетентности студентов. Обучающиеся, используя нейрокогнитивного ассистента, проходили диагностику, по результатам которой проводилась оценка функциональной асимметрии головного мозга. В зависимости от доминирующего полушария они получали учебный материал и рекомендации, которые помогали им эффективно организовать обучение с учетом индивидуальных особенностей. Преподаватель, в свою очередь, также мог просмотреть информацию о доминирующем полушарии студента в его профиле и краткие рекомендации о выстраивании процесса обучения (рис. 1).

<sup>9</sup> Михайлов И. В., Ткаченко П. В. Значение функциональной асимметрии при обучении сложным целенаправленным бимануальным движениям // Современные наукоемкие технологии. – 2009. – № 9. – С. 59–62. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=12910264>

<sup>10</sup> Антропова Л. К., Андронникова О. О., Куликов В. Ю., Козлова Л. А. Функциональная асимметрия мозга и индивидуальные психофизиологические

особенности человека // Медицина и образование в Сибири. – 2011. – № 3. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=17739244>

<sup>11</sup> Михайлов И. В., Ткаченко П. В. Значение функциональной асимметрии при обучении сложным целенаправленным бимануальным движениям // Современные наукоемкие технологии. – 2009. – № 9. – С. 59–62. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=12910264>



Рис. 1. Фрагменты функционального содержания нейрокогнитивного ассистента

Fig. 1. Fragments of the functional content of the neurocognitive assistant

В зависимости от результатов диагностики изменялась и подача информации для обучающихся с учетом особенностей восприятия и обработки информации студентами с разной функциональной асимметрией мозга.

К примеру, для обучающихся с доминированием левополушарного мышления характерна высокая эффективность работы с текстовыми материалами, схемами и таблицами, поэтому образовательные ресурсы для данной категории студентов были логично выстроены и структурированы. Важное значение имели

алгоритмический подход и поэтапные инструкции, обеспечивающие последовательное усвоение информации и снижение когнитивной нагрузки. Применение аналитических методов, таких как расчет критического пути, способствовали развитию стратегического планирования и системного анализа. Оценка знаний и умений обучающихся строилась на основе точности выполнения заданий, соблюдения установленных сроков и соответствия предъявляемым инструкциям.

Обучающиеся с доминированием правополушарного мышления демонстрировали наибольшую эффективность при использовании визуальных образовательных материалов, таких как инфографика, диаграммы и карты знаний. Оптимальным способом передачи информации для данной категории студентов являлся сторителлинг, а также анализ примеров из реальных проектов. В процессе обучения особое место занимали творческие задания, включая разработку оригинального дизайна проектов, а также участие в групповых обсуждениях и мозговых штурмах, позволяющих генерировать нестандартные идеи и решения. Оценка успешности выполнения заданий в данном случае основывалась на оригинальности и инновационности предложенных решений, а также на способности обучающегося воспринимать ситуацию в целом, анализируя взаимосвязь ее различных аспектов.

Для студентов со смешанным стилем восприятия информации наиболее эффективным оказалось применение комбинированного метода, сочетающего текстовые и визуальные материалы. Оптимальный формат подачи информации предполагал баланс между детализированными инструкциями, необходимыми для пошагового освоения материала, и представлением общей концепции, позволяющей формировать целостное понимание проекта. Оценка успеваемости таких обучающихся базировалась как на качестве выполнения конкретных заданий, так и на способности интегрировать различные подходы к решению проблемы, демонстрируя как аналитическое, так и креативное мышление.

В рамках эмпирического исследования было проведено анкетирование респондентов с целью их восприятия возможностей использования нейрокогнитивного ассистента. Анкета включала в себя вопросы, направленные

на выявление удобства использования ассистента, полезности предоставляемых рекомендаций, влияния на учебный процесс, а также возможных трудностей при его применении.

Так, применение нейрокогнитивного ассистента в образовательном процессе оказалось востребованным среди студентов и продемонстрировало ряд значительных преимуществ (рис. 2). Наибольшее число студентов (90,38 %) подчеркнули важность упрощения доступа к учебным материалам и персонализированным ресурсам, который обеспечивается благодаря использованию ассистента, тем самым оптимизируя процесс обучения и снижая временные затраты на поиск необходимых данных. 85,58 % респондентов сочли полезным получение персонализированных рекомендаций, учитывающих их когнитивные особенности, что позволило эффективнее организовать процесс усвоения учебного материала, ориентируясь на те методы и форматы подачи информации, которые соответствуют их способу восприятия и обработки данных. Еще одним важным аспектом стало развитие навыков самообразования и самостоятельной работы – 76,92 % респондентов отметили, что использование нейрокогнитивного ассистента способствовало повышению их самостоятельности в изучении дисциплины. Повышение учебной мотивации и вовлеченности в образовательный процесс было отмечено 67,31 % участниками исследования. Улучшение организации учебной деятельности и планирования стало значимым фактором для 62,50 % студентов. Возможность заранее структурировать процесс обучения, учитывать индивидуальные когнитивные особенности и оптимизировать способы работы с материалом позволила многим респондентам более рационально распоряжаться своим временем и ресурсами.



Рис. 2. Результаты анкетирования по вопросу о преимуществах интеграции нейрокогнитивного ассистента в образовательный процесс

Fig. 2. Results of the survey on the benefits of integrating a neurocognitive assistant into the educational process

Несмотря на выявленные преимущества использования нейрокогнитивного ассистента в образовательном процессе, студенты также отметили ряд трудностей, с которыми им пришлось столкнуться. Наиболее распространенной проблемой стала необходимость адаптации к новому формату обучения – 43,27 % респондентов указали, что им потребовалось время, чтобы привыкнуть к работе с ассистентом и понять, как наиболее эффективно использовать его рекомендации. Технические проблемы, связанные с работой ассистента, затронули 15,38 % студентов, в их числе необходимость постоянного доступа к интернету. Еще одним важным барьером, на который указали 18,27 % респондентов, стала ограниченность ассистента в учете всех индивидуальных особенностей студентов.

Для оценки динамики уровня сформированности проектной компетентности студентов, обучающихся по направлению подготовки «Педагогическое образование», были

определены экспериментальная и контрольная группы. Количественное распределение результатов студентов экспериментальной группы (ЭГ, 52 студ.) на констатирующем этапе эксперимента было представлено следующим образом: низкий уровень проектной компетентности выявлен у 36,54 % обучающихся, средний – у 46,15 % и высокий – у 17,31 %; студентов контрольной группы (КГ, 52 студ.): низкий – у 34,62 %, средний – у 53,85 % и высокий – у 11,53 %. Средняя оценка выполнения входного контрольного среза составила 3,82.

*Формирующий этап* эксперимента включал организацию учебного процесса для студентов экспериментальной группы с применением нейрокогнитивного ассистента. Объем дисциплины «Управление проектной деятельностью» составлял 3 зачетные единицы (108 часов), включал в себя 5 учебных модулей.

На *контрольном этапе* педагогического эксперимента проводилась статистическая обработка экспериментальных данных. Оценка результатов контрольного этапа, направлен-

ная на определение показателей уровня проектной компетентности  $Z_{ijk}$ , проводилась на основе выборок, сформированных по результатам итогового контроля каждого студента по  $j$ -ой теме  $k$ -ой модуля по формуле:

$$z_{ijk} = \frac{X_{ijk} - \bar{X}_{jk}}{\sigma_{jk}}, \quad \text{где} \quad \bar{X}_{jk} = \frac{1}{n} \sum_{i=1}^n X_{ijk} \quad \text{и} \quad \sigma_{jk} = \frac{1}{n-1} \sum_{i=1}^n (X_{ijk} - \bar{X}_{jk})^2,$$

где  $X_{ijk}$  – количество баллов, полученных  $i$ -м студентом при выполнении итогового контроля по  $j$ -й теме  $k$ -му модулю;  $n$  – количество студентов,  $\bar{X}_{jk}$  – среднее выборочное значение случайной величины,  $\sigma_{jk}$  – выборочное среднее квадратическое отклонение.

Были проанализированы результаты контрольной и экспериментальной групп на основе выполнения контрольных работ, проектных и кейс-заданий. Средняя оценка по результатам итогового контроля составила 4,61. Полученные данные показали положительную динамику уровня проектной компетентности в обеих группах, при этом в экспериментальной группе эта динамика более выражена (рис. 3).

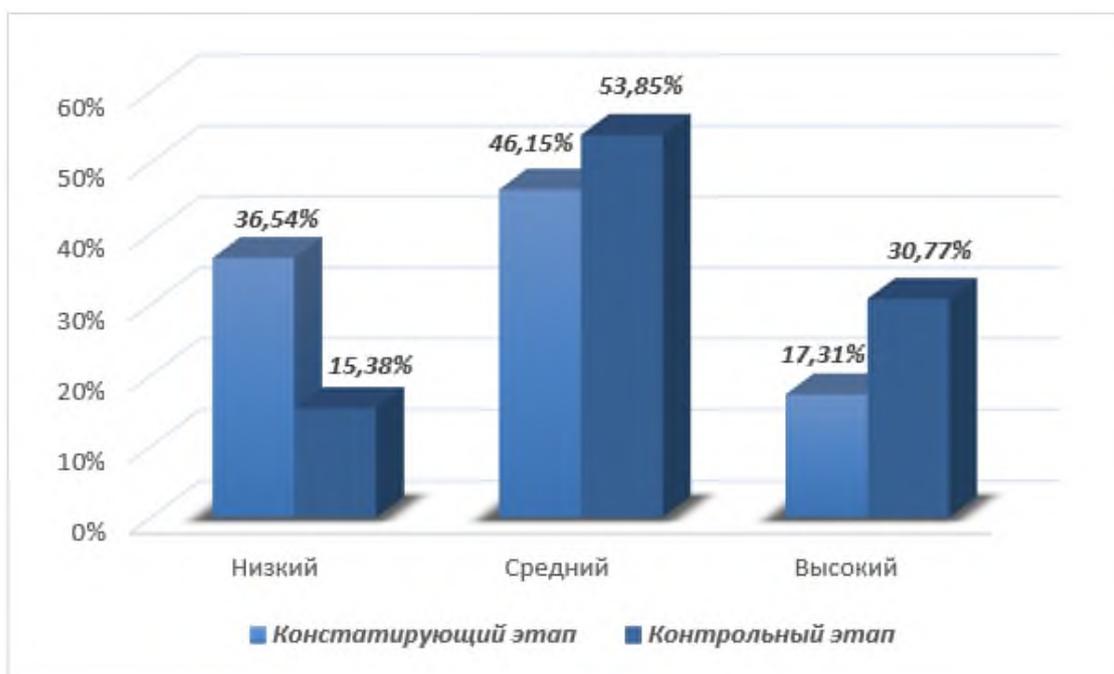


Рис. 3. Динамика уровня проектной компетентности студентов ЭГ на констатирующем и контрольном этапах эксперимента

Fig. 3. Dynamics of the level of project competence of students of the EG at the ascertaining and control stages of the experiment

Коэффициент корреляции между входными и выходными результатами, определяемый по формуле

$$R = \frac{\sum_{i=1}^n (X_i - \bar{X})(Y_i - \bar{Y})}{\sqrt{\sum_{i=1}^n (X_i - \bar{X})^2 \sum_{i=1}^n (Y_i - \bar{Y})^2}}$$

где  $X_i$  и  $Y_i$  – входные и выходные результаты соответственно,  $\bar{X}$  и  $\bar{Y}$  – их средние значения, равен 0,7. Данное значение говорит о сильной связи между полученными значениями эксперимента. Таким образом, на основе полученных результатов исследования можно сделать вывод о высокой эффективности применения нейрокогнитивного ассистента в образовательном процессе.

### Заключение

Проведенное исследование обосновало необходимость интеграции нейрокогнитивных технологий в образовательный процесс вуза. В условиях цифровизации высшего образования и увеличения гетерогенности студенческой аудитории актуализирована задача создания адаптивных инструментов, способных учитывать когнитивные особенности обучающихся.

В рамках работы был осуществлен анализ современного состояния проблемы взаимодействия нейронауки и образования, выявлено противоречие между объективной необходимостью персонализации обучения с использованием нейрокогнитивных технологий и отсутствием целостной модели их интеграции в образовательный процесс вузов. На основе этого противоречия были определены научные основания проектирования модели.

Разработанная модель включает ключевые компоненты: функционально-целевой, со-

держательно-технологический и результативно-критериальный, обеспечивающие структурную согласованность между образовательными целями, когнитивными особенностями студентов и содержанием обучения. Модель базируется на системном, личностно-ориентированном, когнитивно-деятельностном и информационно-коммуникационном подходах, что обеспечивает ее научную обоснованность и практическую применимость.

В рамках проведенного исследования персонализация обучения включала подбор оптимальных форм и методов подачи материала (структурированных схем и алгоритмов для студентов с доминированием левополушарного мышления; визуальных и креативных заданий — для правополушарных студентов) и предоставление персонализированных рекомендаций студентам на основе данных когнитивной диагностики.

Экспериментальная работа, проведенная на базе Марийского государственного университета с участием 104 студентов, доказала эффективность предложенной модели. Динамика повышения уровня сформированности проектной компетентности студентов, рост академических результатов и положительная обратная связь обучающихся свидетельствуют о практической результативности использования нейрокогнитивного ассистента в образовательной среде вуза. Статистическая обработка результатов показала значимый положительный эффект от использования нейрокогнитивного ассистента, что подтверждается коэффициентом корреляции  $R = 0,7$ , интерпретируемым как сильная связь между применением модели и улучшением образовательных результатов.

Анкетирование студентов показало, что большинство респондентов высоко оценили удобство интерфейса, полезность предостав-

ляемых рекомендаций и их соответствие индивидуальным особенностям восприятия информации. При этом были выявлены проблемы, требующие дальнейшей проработки, включая необходимость адаптационного периода для студентов и технические ограничения.

Полученные результаты имеют важное значение для развития цифровой дидактики,

демонстрируя перспективность нейрокогнитивного подхода и указывая на направления дальнейшего совершенствования технологии. Проведенная работа открывает перспективы для исследований, связанных с расширением функциональности нейрокогнитивных ассистентов, их глубокой интеграцией в образовательные экосистемы и обеспечением их большей совместимости с традиционными методами обучения.

### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Игнатова Ю. П., Макарова И. И., Зенина О. Ю., Аксенова А. В. Современные аспекты изучения функциональной межполушарной асимметрии мозга (обзор литературы) // Экология человека. – 2016. – № 9. – С. 30–39. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=26606113> DOI: <http://dx.doi.org/10.33396/1728-0869-2016-9-30-39>
2. Лукьянова И. Е., Сигида Е. А., Утенкова С. Н. Функциональная асимметрия мозга: новые возможности в дефектологии // Специальное образование. – 2020. – № 2. – С. 62–72. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=43152466> DOI: <http://dx.doi.org/10.26170/sp20-02-06>
3. Смирнов И. В., Панов А. И., Скрынник А. А., Чистова Е. В. Персональный когнитивный ассистент: концепция и принципы работы // Информатика и ее применения. – 2019. – Т. 13, № 3. – С. 105–113. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=41264226> DOI: <http://dx.doi.org/10.14357/19922264190315>
4. Степанова Г. К., Кривошапкин К. А., Макаров А. А., Слюгров Н. И. Особенности полушарного доминирования у студентов // Вестник Северо-Восточного федерального университета им. М. К. Аммосова. Серия: Медицинские науки. – 2017. – № 4 (09). – С. 96–99. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=32260371>
5. Токтарова В. И., Ребко О. В., Семенова Д. А. Сравнительно-сопоставительный анализ моделей цифровых компетенций педагогов в условиях цифровой трансформации образования // Science for Education Today. – 2023. – Т. 13, № 5. – С. 79–104. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=54808511> DOI: <http://dx.doi.org/10.15293/2658-6762.2305.04>
6. Abushihab I. The Theory of Multiple Intelligences and its Implications in Teaching Foreign Languages: An Analytical Study // Journal of Southwest Jiaotong University. – 2024. – Vol. 59 (1). – P. 4. DOI: <http://dx.doi.org/10.35741/issn.0258-2724.59.1.4>
7. Ansari D., De Smedt B., Grabner R. Neuroeducation – A Critical Overview of an Emerging Field // Neuroethics. – 2011. – Vol. 5 (2). – P. 105–117. DOI: <http://dx.doi.org/10.1007/s12152-011-9119-3>
8. Geake J., Cooper P. Cognitive Neuroscience: Implications for Education? // Westminster Studies in Education. – 2003. – Vol. 26 (1). – P. 7–20. DOI: <http://dx.doi.org/10.1080/0140672030260102>
9. Goswami U. Neuroscience and Education: from Research to Practice? // Nature Reviews Neuroscience. – 2006. – Vol. 7 (5). – P. 406–413. DOI: <http://dx.doi.org/10.1038/nrn1907>
10. Hachem M., Daignault K., Wilcox G. Impact of Educational Neuroscience Teacher Professional Development: Perceptions of School Personnel // Frontiers in Education. – 2022. – Vol. 7. – P. 912827. DOI: <http://dx.doi.org/10.3389/educ.2022.912827>



11. Hellige J., Cox P., Litvac L. Information Processing in the Cerebral Hemispheres: Selective Hemispheric Activation and Capacity Limitations // Journal of experimental psychology. General. – 1979. – Vol. 108 (2). – P. 251–279. DOI: <http://dx.doi.org/10.1037/0096-3445.108.2.251>
12. Khanal L., Shah S., Koirala S., Rimal J., Adhikari B. R., Baral D. Relationship between Hemispheric Preference Score and Academic Performance among Preclinical Medical Students Studying Medicine and Dentistry // International Journal of Applied Basic Medical Research. – 2023. – Vol. 13 (1). – P. 16–22. DOI: [http://dx.doi.org/10.4103/ijabmr.ijabmr\\_440\\_22](http://dx.doi.org/10.4103/ijabmr.ijabmr_440_22)
13. Maedche A., Morana S., Schacht S., Werth D., Krumeich J. Advanced User Assistance Systems // Business and Information Systems Engineering. – 2016. – Vol. 58 (5). – P. 367–370. DOI: <https://doi.org/10.1007/s12599-016-0444-2>
14. Sajja R., Sermet, Y., Cikmaz M. Cwiertny D., Demir I. Artificial Intelligence-Enabled Intelligent Assistant for Personalized and Adaptive Learning in Higher Education // ArXiv. – 2023. – Vol. 15 (10). – P. 596. DOI: <http://dx.doi.org/10.48550/arXiv.2309.10892>
15. Sperry R. W. Hemisphere Deconnection and Unity in Conscious Awareness // American Psychologist. – 1968. – Vol. 23 (10). – P. 723–733. DOI: <https://doi.org/10.1037/h0026839>
16. Weinmann M., Schneider C., Brocke J. Digital Nudging // Business & Information Systems Engineering. – 2016. – Vol. 58 (6). – P. 433–436. DOI: <https://doi.org/10.1007/s12599-016-0453-1>

Поступила: 01 марта 2025    Принята: 10 мая 2025    Опубликована: 30 июня 2025

#### **Заявленный вклад авторов:**

Токтарова В. И.: организация исследования, концепция и дизайн исследования, интерпретация результатов и общее руководство.

Семенова Д. А.: сбор эмпирического материала, выполнение статистических процедур, оформление текста статьи.

Все авторы ознакомились с результатами работы и одобрили окончательный вариант рукописи.

#### **Информация о конфликте интересов:**

Авторы декларируют отсутствие явных и потенциальных конфликтов интересов в связи с публикацией данной статьи

#### **Информация об авторах**

##### **Токтарова Вера Ивановна**

доктор педагогических наук, профессор,  
проректор по стратегическому развитию,  
кафедра прикладной математики и информатики,  
Марийский государственный университет,  
424000, Республика Марий Эл, г. Йошкар-Ола, пл. Ленина, д. 1, Россия.  
ORCID ID: <http://orcid.org/0000-0002-3590-3053>  
SPIN-код: 6414-8541  
E-mail: [toktarova@yandex.ru](mailto:toktarova@yandex.ru)



**Семенова Дина Алексеевна**

кандидат педагогических наук, доцент,  
кафедра прикладной математики и информатики,  
Марийский государственный университет,  
424000, Республика Марий Эл, г. Йошкар-Ола, пл. Ленина, д. 1, Россия.  
ORCID ID: <http://orcid.org/0000-0002-7892-3003>  
SPIN-код: 1998-9657  
E-mail: [dinamenova@gmail.com](mailto:dinamenova@gmail.com)



## The model of integrating a neurocognitive assistant into the educational process of the HEI: Structural and content analysis

Vera I. Toktarova<sup>1</sup>, Dina A. Semenova  <sup>1</sup>

<sup>1</sup> Mari State University, Yoshkar-Ola, Russian Federation

### Abstract

**Introduction.** The article is devoted to the problem of personalization of the educational process through neurocognitive technologies in the context of digital transformation of higher education. The purpose of the article is to theoretically substantiate and present a structural and content model of integrating a neurocognitive assistant into the educational environment of a HEI, to determine the components and describe the results of assessing its effectiveness in the process of preparing future teachers.

**Materials and Methods.** The methodological basis of the study was formed by the systemic, personality-centered, cognitive-activity and information-communication approaches. Theoretical methods of analysis and synthesis, empirical methods of educational experiment, diagnostic methods (Edinburgh Handedness Inventory, SOLAT) and methods of mathematical and statistical data processing were used. Experimental work on assessing the effectiveness of integrating a neurocognitive assistant into the educational process was carried out within the framework of the discipline 'Project Activity Management' at the Pedagogical Institute of the Mari State University. 104 students took part in the study.

**Results.** The main results consist in the development of a structural and content model, including functional-target, content-technological and result-criterial components. The article examines the current aspects of the implementation of neurocognitive technologies in teaching practice and identifies the mechanisms of their integration into the educational environment. It is emphasized that such technologies contribute to a more accurate consideration of individual cognitive characteristics of students based on the diagnosis of functional asymmetry of the brain, the selection of optimal forms and methods of presenting educational material and providing personalized recommendations to students. The characteristics of team members during the implementation of each project stage are identified and described depending on their functional asymmetry of the brain. Experimental data confirmed a high

### Acknowledgments

The study was financially supported by the Ministry of Education and Science of Russia (on the Federal Innovation Platform 2021-2025). ("Model of Continuous Training of Educators within New Digital Reality")

### For citation

Toktarova V. I., Semenova D. A. The model of integrating a neurocognitive assistant into the educational process of the HEI: Structural and content analysis. *Science for Education Today*, 2025, vol. 15 (3), pp. 159–179. DOI: <http://dx.doi.org/10.15293/2658-6762.2503.08>

  Corresponding Author: Dina A. Semenova, [dinaseменова@gmail.com](mailto:dinaseменова@gmail.com)

© Vera I. Toktarova, Dina A. Semenova, 2025

level (correlation coefficient  $R = 0.7$ ) of the effectiveness of using a neurocognitive assistant to personalize the educational process, improve academic performance and develop students' project competence.

**Conclusions.** The study concludes that the proposed model of integration of the neurocognitive assistant has high potential for modernization of higher education in designing educational programs and recommendations for adjusting educational content to individual cognitive characteristics of students, and developing digital systems of personalized learning. For wider integration of this technology, further development of personalization algorithms, elimination of technical limitations and training teachers for their use are required.

#### Keywords

Neurocognitive assistant; Personalization of learning; Cognitive characteristics of students; Functional asymmetry of the brain; Structural and content model; Digital educational environment; Pedagogical experiment.

## REFERENCES

1. Ignatova J. P., Makarova I. I., Zenina O. J., Aksenova A. V. Current aspects of functional hemispheric asymmetry studying (literature review). *Human Ecology*, 2016, vol. 23 (9), pp. 30-39. (In Russian) URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=26606113> DOI: <http://dx.doi.org/10.33396/1728-0869-2016-9-30-39>
2. Luk'yanova I. E., Sigida E. A., Utenkova S. N. Functional asymmetry of the brain: New opportunities in defectology. *Special Education*, 2020, no. 2, pp. 62-72. (In Russian) URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=43152466> DOI: <http://dx.doi.org/10.26170/sp20-02-06>
3. Smirnov I. V., Panov A. I., Skrynnik A. A., Chistova E. V. Personal cognitive assistant: Concept and key principals. *Computer Science and its Applications*, 2019, vol. 13 (3), pp. 105-113. (In Russian) URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=41264226> DOI: <http://dx.doi.org/10.14357/19922264190315>
4. Stepanova G. K. I., Krivoshapkin K. A. I., Makarov A. A., Sliyugrov N. I. Hemispheric dominance in students. *Bulletin of the North-Eastern Federal University named after M.K. Ammosov. Series: Medical Sciences*, 2017, vol. 4 (9), pp. 96-99. (In Russian) URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=32260371>
5. Toktarova V. I., Rebko O. V., Semenova D. A. Comparative analysis of models of educators' digital competencies in the context of digital transformation of education. *Science for Education Today*, 2023, vol. 13 (5), pp. 79-104. (In Russian) URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=54808511> DOI: <http://dx.doi.org/10.15293/2658-6762.2305.04>
6. Abushihab I. The Theory of multiple intelligences and its implications in teaching foreign languages: An analytical study. *Journal of Southwest Jiaotong University*, 2024, vol. 59 (1), pp. 4. DOI: <http://dx.doi.org/10.35741/issn.0258-2724.59.1.4>
7. Ansari D., De Smedt B., Grabner R. Neuroeducation – A critical overview of an emerging field. *Neuroethics*, 2011, vol. 5 (2), pp. 105–117. DOI: <http://dx.doi.org/10.1007/s12152-011-9119-3>
8. Geake J., Cooper P. Cognitive neuroscience: Implications for education? *Westminster Studies in Education*, 2003, vol. 26 (1), pp. 7-20. DOI: <http://dx.doi.org/10.1080/0140672030260102>
9. Goswami U. Neuroscience and education: From research to practice? *Nature Reviews Neuroscience*, 2006, vol. 7(5), pp. 406-413. DOI: <http://dx.doi.org/10.1038/nrn1907>

10. Hachem M., Daignault K., Wilcox G. Impact of educational neuroscience teacher professional development: Perceptions of school personnel. *Frontiers in Education*, 2022, vol. 7, pp. 912827. DOI: <http://dx.doi.org/10.3389/feduc.2022.912827>
11. Hellige J., Cox P., Litvac L. Information processing in the cerebral hemispheres: Selective hemispheric activation and capacity limitations. *Journal of Experimental Psychology. General*, 1979, vol. 108 (2), pp. 251-279. DOI: <http://dx.doi.org/10.1037/0096-3445.108.2.251>
12. Khanal L., Shah S., Koirala S., Rimal J., Adhikari B. R., Baral D. Relationship between hemispheric preference score and academic performance among preclinical medical students studying medicine and dentistry. *International Journal of Applied Basic Medical Research*, 2023, vol. 13 (1), pp. 16-22. DOI: [http://dx.doi.org/10.4103/ijabmr.ijabmr\\_440\\_22](http://dx.doi.org/10.4103/ijabmr.ijabmr_440_22)
13. Maedche A., Morana S., Schacht S., Werth D., Krumeich J. Advanced user assistance systems. *Business and Information Systems Engineering*, 2016, vol. 58 (5), pp. 367-370. DOI: <https://doi.org/10.1007/s12599-016-0444-2>
14. Sajja R., Sermet, Y., Cikmaz M. Cwiertny D., Demir I. Artificial intelligence-enabled intelligent assistant for personalized and adaptive learning in higher education. *ArXiv*, 2023, vol. 15 (10), pp. 596. DOI: <http://dx.doi.org/10.48550/arXiv.2309.10892>
15. Sperry R. W. Hemisphere disconnection and unity in conscious awareness. *American Psychologist*, 1968, vol. 23 (10), pp. 723-733. DOI: <https://doi.org/10.1037/h0026839>
16. Weinmann M., Schneider C., Brocke J. Digital nudging. *Business & Information Systems Engineering*, 2016, vol. 58 (6), pp. 433-436. DOI: <https://doi.org/10.1007/s12599-016-0453-1>

Submitted: 01 March 2025

Accepted: 10 May 2025

Published: 30 June 2025



This is an open access article distributed under the Creative Commons Attribution License which permits unrestricted use, distribution, and reproduction in any medium, provided the original work is properly cited. (CC BY 4.0).

#### The authors' stated contribution:

V. I. Toktarova:

Contribution of the co-author: organization of the study, concept and design of the study, interpretation of the results and general guidance of the study.

D. A. Semenova:

Contribution of the co-author: collecting empirical material, performing statistical procedures, formatting the text of the article.

All authors reviewed the results of the work and approved the final version of the manuscript.

#### Information about competitive interests:

The authors declare no apparent or potential conflicts of interest in connection with the publication of this article



### Information about the Authors

#### **Vera Ivanovna Toktarova**

Doctor of Pedagogical Sciences, Professor,  
Vice-Rector for Strategic Development,  
Department of Applied Mathematics and Computer Science,  
Mari State University,  
Lenin Square, 1, 424000, Yoshkar-Ola, Mari El Republic, Russian Federation.  
ORCID ID: <http://orcid.org/0000-0002-3590-3053>  
E-mail: [toktarova@yandex.ru](mailto:toktarova@yandex.ru)

#### **Dina Alekseevna Semenova**

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor,  
Department of Applied Mathematics and Computer Science,  
Mari State University,  
Lenin Square, 1, 424000, Yoshkar-Ola, Mari El Republic, Russian Federation.  
ORCID ID: <http://orcid.org/0000-0002-7892-3003>  
E-mail: [dinasemenova@gmail.com](mailto:dinasemenova@gmail.com)



[www.sciforedu.ru](http://www.sciforedu.ru)

БИОЛОГИЯ  
И МЕДИЦИНА  
ДЛЯ ОБРАЗОВАНИЯ

**BIOLOGY AND MEDICINE  
FOR EDUCATION**



УДК 159.9.072+37.015.31+316.752.4

Научная статья / **Research Full Article**DOI: [10.15293/2658-6762.2503.09](https://doi.org/10.15293/2658-6762.2503.09)Язык статьи: русский / **Article language: Russian**

## Специфика комплексной диагностики психологического насилия: оценка последствий для развития детей младшего школьного возраста

А. П. Егорова<sup>1</sup>, А. И. Винокурова<sup>1</sup>, Н. М. Челбердирова<sup>2</sup>, Ю. Т. Антонова<sup>1</sup><sup>1</sup> Северо-Восточный федеральный университет им. М. К. Аммосова, Якутск, Россия<sup>2</sup> Якутский педагогический колледж им. С. Ф. Гоголева, Якутск, Россия

**Проблема и цель.** В статье рассматривается проблема использования различных диагностических методик для выявления психологического насилия над детьми младшего школьного возраста и жестокого обращения с ними. Цель исследования заключается в определении эффективности использования комплекса диагностических методик для выявления психологического насилия над детьми младшего школьного возраста для оценки его последствий.

**Методология.** Методологической основой исследования стал комплексный подход, который основан на всеобщей связи явлений, необходимости всестороннего изучения объекта исследования.

Теоретическая база исследования представлена обширной психологической литературой, отечественными и зарубежными монографиями, исследованиями по указанной проблеме, опубликованными в периодических изданиях, справочной литературой, которые основаны на положениях таких авторов, как З. Фрейд, Э. Крпелин, Г. Селье, М. М. Решетников, Д. Калшед и др.

Основой эмпирического исследования стали формализованные методы диагностики «Шкала личностной тревожности» (А. Н. Прихожан), «Незаконченные предложения» (в модификации Е. Н. Волковой), «Рисунок семьи» (Л. Корман). Для обработки полученных данных применен метод математической статистики *t*-критерий Стьюдента. Диагностическая работа проведена в течение 2023/24 учебного года среди учащихся начальных классов средней общеобразовательной школы города Якутска. Выборка состояла из детей 10–11 лет ( $N = 60$ ). Исследование проводилось в групповой форме с согласия одного из родителей ( $N = 60$ ) и классных руководителей ( $N = 2$ ).

**Результаты.** Авторы, обобщив теоретическую литературу, отмечают, что выявление признаков психологического насилия над детьми младшего школьного возраста недостаточно четко диагностируется в связи с их возрастными особенностями (скрытность, малая осведомленность о психологическом насилии и т. д.).

Обосновав эффективность комплекса диагностических методов для выявления психологического насилия над детьми младшего школьного возраста и жестокого обращения с ними,

**Библиографическая ссылка:** Егорова А. П., Винокурова А. И., Челбердирова Н. М., Антонова Ю. Т. Специфика комплексной диагностики психологического насилия: оценка последствий для развития детей младшего школьного возраста // Science for Education Today. – 2025. – Т. 15, № 3. – С. 181–199. DOI: <http://dx.doi.org/10.15293/2658-6762.2503.09>

✉ Автор для корреспонденции: Юлия Тихоновна Антонова, [antonovayt@s-vfu.ru](mailto:antonovayt@s-vfu.ru)

© А. П. Егорова, А. И. Винокурова, Н. М. Челбердирова, Ю. Т. Антонова, 2025

авторы установили, что у восьми детей младшего школьного возраста обнаружены повышенные отрицательные оценки уровня тревожности ( $N = 8$ ), представления о насилии и деструктивных внутрисемейных отношениях, что дает подтверждение наличия признаков психологического насилия и жестокого обращения в жизнедеятельности данных респондентов. Авторами подчеркивается, что данные последствия могут усугубляться, если психологическое насилие и жестокое обращение имеет долгосрочный характер, и может привести к серьезным последствиям в развитии обучающегося начальной школы, таким как снижение успеваемости, ухудшение отношения со сверстниками, нарушение социальной адаптации и отсутствие мотивации к обучению.

**Заключение.** Представленный авторами комплекс методик по выявлению психологического насилия над детьми младшего школьного возраста показал свою эффективность в практике и рекомендуется к использованию как ключевой инструмент по выявлению психологического насилия в работе педагога-психолога в школе.

**Ключевые слова:** младший школьник; школьный возраст; психологическое насилие; рисунок семьи; уровень тревожности; личностная тревожность; посттравматические стрессовые расстройства; возрастные особенности; диагностика уровня тревожности.

### Постановка проблемы

На данный момент не существует единого инструментария для выявления и оценки психологического насилия над детьми младшего школьного возраста и жестокого обращения с ними. Изучение данного вопроса является важной и актуальной темой в психолого-педагогической науке и образовании, так как последствия могут воздействовать на дальнейшее развитие ребенка и благополучное детство. Явление насилия требует тщательного рассмотрения, важно вовремя выявить случаи жестокого отношения к ребенку младшего школьного возраста. Типичные симптомы, указывающие на психологическое или физическое насилие, характерны для всех возрастных групп: задержка физического/умственного развития, задержка речевого и моторного развития, низкая успеваемость в школе, нервные тики, энурез, нарушения сна и аппетита, тревожность, постоянная меланхолия или подавленное/аутоагрессивное поведение [2; 7; 8].

Кроме того, стоит отметить, что в большинстве случаев существуют и посттравматические стрессовые расстройства у детей [9; 13;

18]. Серьезность таких последствий обосновывает теоретический анализ причин нанесения психических травм несовершеннолетним [19; 20]. Как утверждают многие авторы, травмы могут быть в любых жизненных ситуациях и могут быть нанесены одним из родителей (законных представителей). Опыт показывает, что некоторые из традиций, которые перенесены в современную жизнь, могут нанести некоторый ущерб в структуре личности современного ребенка, а именно: травма может быть связанной с жестоким обращением с животными [4; 6; 12; 14]. В якутской национальной традиции есть ряд примеров бессердечного на первый взгляд обращения к домашним животным, которые напрямую обусловлены суровыми климатическими условиями, а не жестокостью и насилием по отношению к ним. Современный ребенок, выросший в комфортных условиях, встретившись с элементами якутской национальной традиции может по-своему интерпретировать и принять

их как насилие и угрозу в зависимости от возрастных особенностей<sup>1</sup>.

Ученые Т. Я. Сафонова и Е. И. Цимбал выделяют такие возрастные особенности психического состояния и поведения ребенка, которые позволяют заподозрить насилие по отношению к ним [21]. Ребенок может проявлять пассивную реакцию на боль, не протестуя и не сопротивляясь в ответ. Это может быть примером беспомощности или выученной беспомощности, поскольку ребенок, возможно, усвоил, что нет смысла сопротивляться ситуации, даже если это причиняет страдания или вред.

В выявлении детей-жертв насилия в младшем школьном возрасте Л. Л. Сидельник предлагает акцентировать внимание на следующих признаках:

– изоляция и затворничество, отсутствие друзей или ухудшение отношений со сверстниками [17];

– боязнь возвращения домой после школы, и наоборот, дети, встречающиеся с насилием (буллинг) в школе, категорически могут отказываться идти в класс;

– плохая успеваемость;

– неуравновешенность, агрессивность, склонность к разрушительным действиям и порче вещей;

– плохое внимание, замедленная речь, неспособность учиться;

– избегание сверстников, желание играть только с маленькими детьми;

– регрессивные проявления (действия и поведение, характерные для дошкольного возраста) [22; 3, с. 105].

Теоретический анализ зарубежной и отечественной литературы подтверждает, что по-

следствия психологического насилия и жестокого обращения могут негативно повлиять на всестороннее развитие ребенка, а также на обучение в целом.

*Цель исследования заключается в определении эффективности использования комплекса диагностических методик для выявления психологического насилия над детьми младшего школьного возраста для оценки его последствий.*

### Методология исследования

*Методы исследования.* В качестве методологической основы выступили комплексный и интегративный подходы, которые акцентируют внимание на учете различных аспектов жизни и психики детей младшего школьного возраста. Это позволяет более точно диагностировать и разрабатывать интервенции, которые будут учитывать индивидуальные и возрастные особенности ребенка.

Для достижения цели исследования авторами предложены 3 разных формализованных метода диагностики.

1. Шкала личностной тревожности (А. М. Прихожан, 1983).

Уникальной особенностью таких шкал является то, что они измеряют тревожность, основываясь на оценке индивидами угрозы или тревогости определенных повседневных ситуаций. Данная методика предназначена для оценки конкретных типов личностной тревожности у детей, к которым относятся:

– тревога, связанная со школой (школьная);

– тревога, связанная с межличностными ситуациями (межличностная);

<sup>1</sup> Паллотта В. И., Попова М. С., Руденок В. Р. Специфика воспитания в якутской семье // Цивилизационные аспекты развития Арктических регионов России:

Материалы VI научно-практической конференции. – М.: Издательский дом «УМЦ», 2025. – С. 286–300. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=80344469>

– тревога, связанная с самооценкой (самооценочная)<sup>2</sup>.

2. Методика диагностики представлений ребенка о насилии «Незаконченные предложения» (Е. Н. Волкова, 2008).

Методика разработана сотрудниками Нижегородского ресурсного центра «Детство без насилия и жестокости» под руководством профессора Е. Н. Волковой и предназначена для оценки когнитивных, эмоциональных и поведенческих аспектов восприятия насилия детьми и подростками, в частности касающихся:

- понимания ребенком насилия как явления;
- эмоций, с которыми он сталкивается в повседневной жизни;
- причин, стоящих за различными эмоциональными состояниями;
- поведения, которое ребенок считает приемлемым в ситуациях насилия.

Оценочный инструмент включает в себя 20 незаконченных предложений и предназначен для детей в возрасте от 10 лет и старше. Если ребенок не может открыто обсуждать травмирующую ситуацию, которую он переживает, то такая форма оценки служит средством выявления его глубинных личностных проблем. Методика является дополнительным инструментом в работе педагога-психолога<sup>3</sup>.

3. Рисунок семьи (Л. Корман, 1964).

Рисуночная техника может быть использована для исследования наличия психологического насилия в семье. Использование проективных методов для изучения личности ребенка особенно широко распространено в зарубежных странах [2; 6]. Сложная система анализа и интерпретации методики «Рисунок семьи» может начинаться с работы В. Вульфа,

который подчеркивал исключительную важность влияния семьи на развитие личности в раннем детстве. Он разработал ряд методов оценки внутрисемейных отношений. Далее данный тест много раз модернизировался разными авторами, но в обобщении можно сказать, что В. Вульф выделил именно те характеристики рисунка, которые позже неизменно будут объектом интерпретации у других авторов. Сейчас же данный тест в большинстве случаев предназначен для выявления особенностей внутрисемейных отношений. Методику можно использовать с 3,5 лет [2].

*Схема проведения исследования.* В качестве диагностической работы нами проведено эмпирическое исследование среди учащихся четвертого класса начальной школы. Исследование проводилось в групповой форме под наблюдением классного руководителя. В случае необходимости, особенно при проведении проективных методик, были заданы уточняющие вопросы. Всего в каждом классе продолжительность исследования составила 40 минут. В исследовании использовалась форма А, которая предназначена для детей в возрасте от 10 до 12 лет.

*Выборка исследования.* Выборка составила 60 детей 10–11 лет (37 мальчиков (61,7 %), 23 девочек (38,3 %)), обучающихся в средней общеобразовательной школе города Якутска. Исследование проводилось с согласия родителей (законных представителей) и классных руководителей.

Таким образом, использование трех методик в комплексе позволяет получить более полное представление о состоянии детей, подвергающихся психологическому насилию. Комплексный подход обеспечивает многосторонний анализ и интеграцию данных.

<sup>2</sup> Волкова Е. Н. Ребенок и насилие: диагностика, предотвращение и профилактика: монография. – Н. Новгород, 2015. – С. 126–131.

<sup>3</sup> Волкова Е. Н. Ребенок и насилие: диагностика, предотвращение и профилактика: монография. – Н. Новгород, 2015. – С. 127–128.

### Результаты исследования

Было выявлено по «Шкале личностной тревожности» 33 (19,8 %) обучающихся с явно повышенной и с очень высокой тревожностью, по методике «Незаконченные предложения» 21 (12,6 %) обучающихся с двумя и более

отрицательными ответами, по технике «Рисунки семьи» 28 (16,8 %) респондентов с негативными показателями.

Представим первичные результаты проведенной работы по методике «Шкала тревожности» (рис. 1).

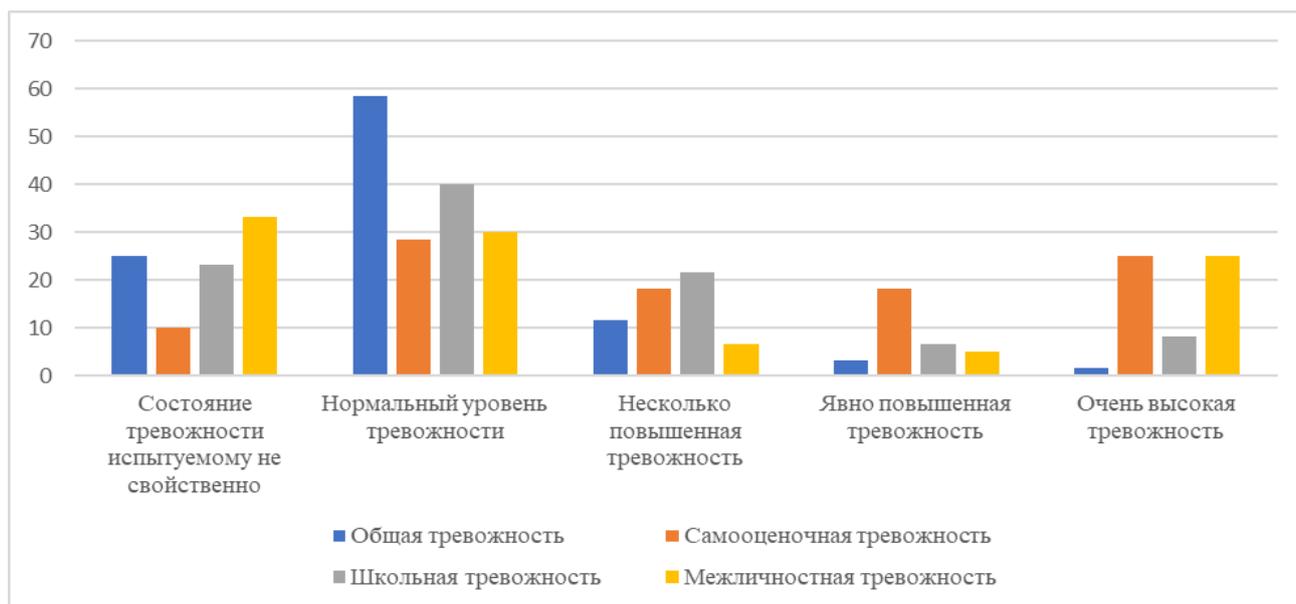


Рис. 1. Результаты показателей тревожного состояния у детей младшего школьного возраста

Fig. 1. Anxiety state indicators in primary school children

Согласно шкале «Общая тревожность» 35 (58,3 %) учащихся демонстрируют нормальный уровень тревожности, необходимый для адаптации к школьной жизни и продуктивной деятельности. Установлено, что 15 учащихся (25 %) не испытывают тревоги, и это может свидетельствовать о защитном характере. Средний уровень тревожности, связанный с конкретными ситуациями или сферами жизни, отмечен у 7 учащихся (11,7 %). Только 3 учащихся (5 %) определены как находящиеся в «опасной зоне». Следующий шаг включает в себя интерпретацию конкретных типов тревожности (рис. 1).

По шкале «Самооценочная тревожность» 17 учащихся (28,4 %) показали нормальный уровень тревожности, связанный с

самооценкой. 6 детей (10 %) признаны «чрезмерно» спокойными. Низкий уровень тревожности позволяет ребенку чувствовать себя спокойно в потенциально опасных ситуациях по сравнению с его сверстниками, которые проявляют высокий уровень тревожности [11]. Учащиеся начальной школы с таким состоянием испытывают значительно меньше беспокойства, когда сталкиваются с важными заданиями. Равное количество (по 11 учащихся, 18,3 %) попали в категории «несколько повышенная тревожность» и «явно повышенная тревожность».

Вторым по высоким результатам определен показатель «очень высокая тревожность» (5 учащихся (25 %)), это означает, что испытуемые

находятся «в группе риска». Состояние тревожности сменяется чувством неотвратимой опасности. Как известно, самооценка у младших школьников зависит напрямую от учебной деятельности, что подтверждается работами З. А. Аксютинной, Т. Ю. Удаловой [15; 16].

По шкале «Школьная тревожность» у большинства (40 %) преобладает нормальный уровень. По показателям «состояние тревожности испытуемому не свойственно» и «несколько повышенная тревожность» – 14 (23,3 %) и 13 (21,7 %) обучающихся соответственно. Только у 9 учащихся (15 %) определена повышенная тревожность (рис. 1).

Следующая шкала «Межличностная тревожность» является одной из основных причин тревожности у младших школьников. Это говорит о том, что проблемы, связанные с социальными взаимодействиями и взаимоотношениями, играют значительную роль в повышении общего уровня тревожности. Как и в остальных видах тревожности, в данном виде преобладает показатель «нормальный уровень

тревожности» – у 18 учащихся (30 %). Вторым отмечен показатель «состояние тревожности испытуемому не свойственно» – у 20 учащихся (33,3 %). У 15 учеников (25 %) преобладает очень высокая тревожность. Это означает, что из-за некоторых факторов ребенок испытывает трудности в общении со сверстниками, с учителем и семьей (рис. 1).

Таким образом, в ходе исследования выявлены уровни тревожности, связанные со школьными ситуациями, ситуациями общения и по отношению к себе. Нормальный уровень тревожности может рассматриваться как необходимый для эффективной адаптации к реальности. В то же время высокий уровень тревожности часто свидетельствует о психическом дискомфорте и служит субъективным показателем наличия психологического неблагополучия.

Результаты испытуемых по методике «Незаконченные предложения» (в модификации Е. Н. Волковой) представлены на рисунке 2.

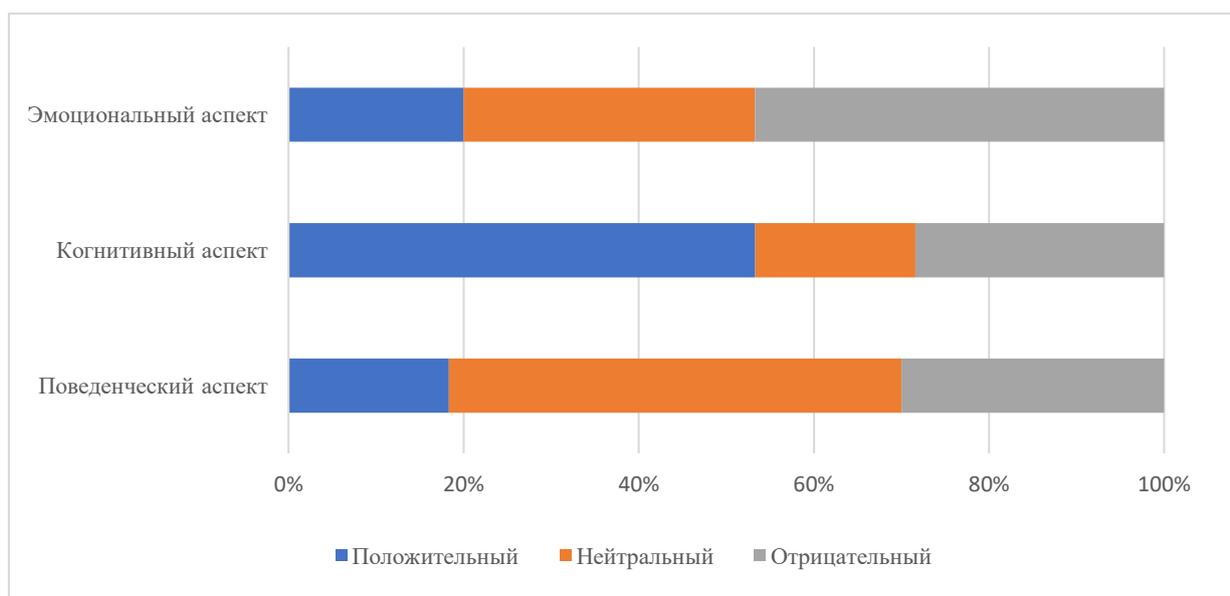


Рис. 2. Показатели различных аспектов представлений младшего школьника о насилии

Fig. 2. Indicators for different aspects of younger schoolchildren's perception of violence

По итогам проведенного исследования выявлено следующее.

По шкале «Эмоциональный аспект» у 28 учащихся (46,7 %) преобладают отрицательные ответы, что считается негативным результатом. Этот аспект освещает эмоциональные переживания, с которыми дети сталкиваются в повседневной жизни, исследуя причины, стоящие за определенными эмоциональными состояниями. Он дает представление о проблемах и стрессовых факторах, которые влияют на эмоциональное благополучие школьников, позволяя глубже понять эмоциональный фон, влияющий на мысли и поведение. Результаты таковы, что 28 учащихся отличаются несовершенным пониманием, осознанием своих либо чужих эмоций, чувств, часто неверным восприятием, истолкованием мимики и других выражений эмоциональных состояний окружающими. У остальных учеников ответы положительные и нейтральные (рис. 2).

По шкале «Когнитивный аспект» позитивные мысли преобладают у 32 младших школьников (53,3 %), что является хорошим признаком, т. е. у них вполне негативное восприятие насилия как явления. Наличие отрицательных ответов у 17 учащихся (28,4 %) говорит о том, что в их семье насилие может восприниматься как нормальное явление или приемлемое.

По шкале «Поведенческий аспект», выявляющей какое поведение является приемлемым для ребенка в ситуации насилия, большинство ответов (51,7 %) указывает на

нейтральную позицию. Отрицательные ответы у 18 учащихся (30 %), что означает, что у них может наблюдаться эмоциональная невосприимчивость, равнодушие, излишняя грусть, печаль, монотонное раскачивание, замкнутость, задумчивость или, наоборот, агрессивность, а также нарушение сна, вследствие чего возникает низкая успеваемость в школе [10]. И только у 11 учащихся (18,3 %) были положительные ответы.

Таким образом, данная методика предназначена для выявления представлений ребенка о насилии и учитывает эмоциональный, когнитивный и поведенческий аспекты. В случаях, когда ребенок не может открыто обсуждать свои травмы или трудности, которые причиняют ему страдания, то подход, представленный в этом исследовании, позволяет ему раскрыть и решить свои более глубокие личные проблемы без давления и привлечения внимания. Данная методика позволяет обучающимся выражать свои неосознанные мысли и чувства, тем самым, раскрывая ценную информацию об их внутреннем мире и эмоциональном состоянии<sup>4</sup>.

С целью выявления эмоциональных проблем и трудностей взаимоотношений в семье использована проективная методика «Рисунок семьи». Возраст респондентов подходит для использования данной методики, поскольку в этом возрасте у обучающихся появляется сформированное и осознанное представление об отношениях между их родителями (законными представителями), о том, как они ведут себя друг с другом и другими членами семьи. Результаты представлены на рисунке 3.

<sup>4</sup> Яковлева Е. Л. Творчество как путь преодоления психологических травм: вариант судьбы Эльзы Скиапарелли // Медицина и искусство. – 2024. – Т. 2, № 1. –

С. 102–118. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=65608459>  
DOI: <https://doi.org/10.60042/2949-2165-2024-2-1-102-118>

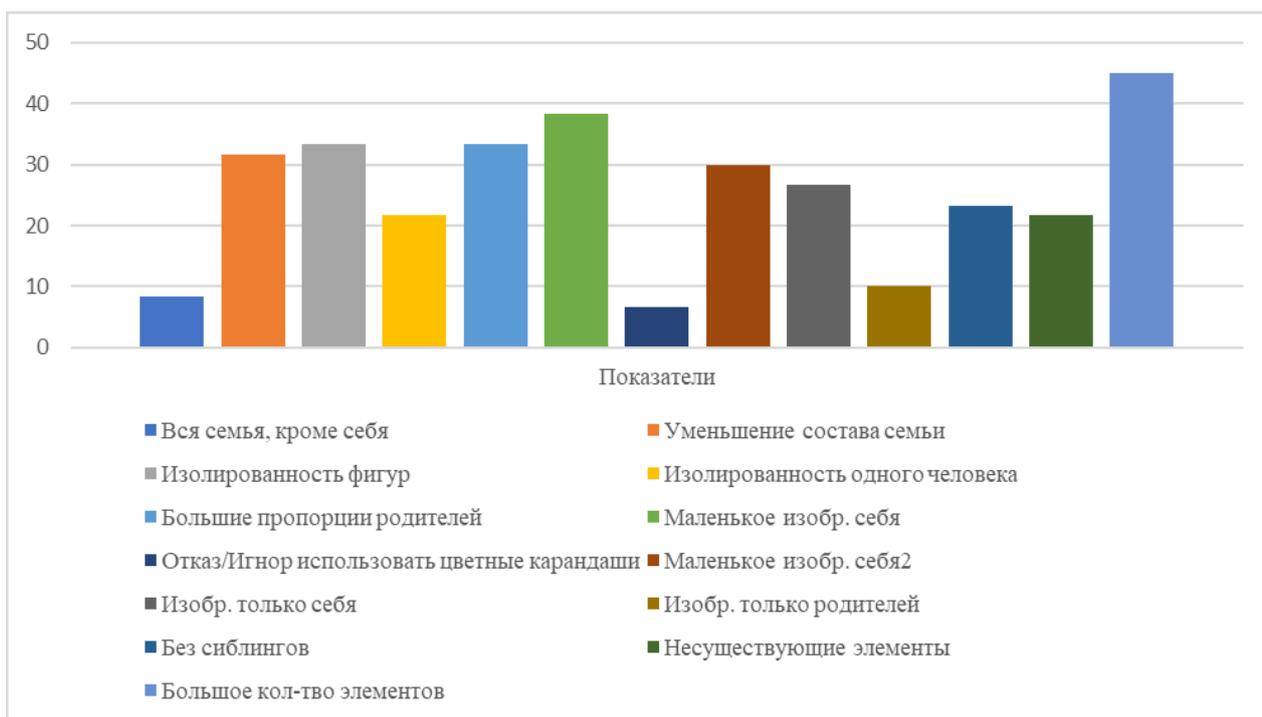


Рис. 3. Показатели взаимоотношений в семье

Fig. 3. Family relationship indicators

Исходя из результатов можно констатировать, что по первой шкале 5 учащихся (8,3 %) не нашли себе места на рисунке и нарисовали весь состав семьи, кроме себя, что доказывает наличие чувства собственной неполноценности. Во второй шкале 19 респондентов (31,7 %) уменьшили реальный состав семьи, что означает недостаточную эмоциональную связь ученика с «не нарисованным» человеком. У 20 обучающихся (33,3 %) недостаточно богатые эмоциональные отношения в семье (третья шкала). Слабую связь с каким-либо человеком по отношению с остальными членами семьи имеют 13 учащихся (21,7 %), которая (шкала «Изолированность одного члена семьи от других»). Чрезмерно большими родителей нарисовали 20 учеников (33,3 %) (пятая шкала). Скорее всего, в семье у данных обучающихся преобладает автори-

тарный стиль воспитания. Мелкое изображение всего состава семьи наблюдается у 23 учеников (38,3 %). Проигнорировали использование цветных карандашей и фломастеров 4 ученика (6,7 %). Предпосылкой этого может стать низкая самооценка и тревожность.

К восьмой шкале «Чрезвычайно маленькое изображение себя» отнесено 18 обучающихся (30 %). Скорее всего, ребенок не чувствует свою значимость в семье. Противоположная восьмой шкале, девятая шкала обозначает эгоцентричность, ориентированность только на себя – наблюдается у 16 учеников (26,7 %). Только родителей нарисовали 6 учеников (10 %) (десятая шкала). Это может означать «недостаток внимания, возможное физическое насилие, заниженную самооценку, отчужденность и неполноценность». По следующей шкале «В изображении нет сиблингов» своих родных братьев и сестер не нарисовали

14 обучающихся (23,3 %). Возможно, родители недостаточно уделяют внимание ребенку, предпочитая заботиться о другом члене семьи. О недостатке внимания и заботы со стороны родителей также говорит двенадцатая шкала, в которой 13 респондентов (21,7 %). Большое количество предметов рисуют те ученики, у которых ослабленные и формализованные контакты с родителями. К последней шкале отнесено около половины детей – 45 %.

Таким образом, полного понимания проблем ученика младшего школьного возраста и его взаимоотношения с семьей невозможно достичь, изучая только его художественные работы, но это возможно, если использовать широкий спектр инструментов оценки, включая и проективную методику «Рисунок семьи». С помощью методики можно выявить ранние признаки возможного насилия или

других опасностей, а также жестокое обращение. Правильная интерпретация рисунков может дать важную информацию, поскольку эта проективная методика считается одним из наиболее эффективных методов оценки семейных отношений [5].

Чтобы выявить статистически значимые различия в личностных характеристиках, мы использовали t-критерий для одной выборки. Для расчета t-критерия нужна следующая информация: средние значения личностных параметров и стандартные отклонения. Эти значения рассчитаны с помощью программы Microsoft Excel, которая включает встроенные функции для расчета статистических параметров.

Как видно из результатов, представленных в таблице, показатель не вышел за критические значения  $t_{кр} = 2,131$ , следовательно, результаты являются достоверными.

Таблица

### Показатели t-критерия по методике «Рисунок семьи»

Table

#### T-criterion values under the «Family pattern» method

Показатели	Рисунок семьи
$\bar{X}_{ср}$	15,31
$\mu$	15
n	13
$\sigma$	51,5641
s	7,18081
t факт	0,155654
$\alpha$	0,05
d.f.	12
$t_{критич}$	2,131

По результатам исследования из 60 обучающихся начальной школы 8 учащихся (4,8 %) получили отрицательные баллы, по крайней мере по всем трем методикам, что дает основание предположить, что эти дети младшего школьного возраста подвергаются

психологическому насилию в семье. По «Шкале личностной тревожности» у данных обучающихся преобладает самооценочная и межличностная тревожность. Данные показатели можно отметить и в их рисунках, например, когда они изобразили себя чрезвычайно

маленькими либо вовсе не нарисовали себя, что означает низкую самооценку и малую значимость в своей собственной семье. Межличностную тревожность можно проследить на таких показателях, как изолированность фигур друг от друга либо изолированность одной фигуры – с кем ребенок не любит контактировать. Также некоторые учащиеся уменьшили реальный состав семьи, не нарисовав либо родителей, либо сиблингов. Значит, у респондентов недостаточная эмоциональная связь с данным человеком, или у них конфликт, или просто он неприятен. Многие также дополнили свои рисунки вымышленными элементами: малознакомым человеком и домашними животными, а также нарисовали, помимо своей семьи, большое количество предметов. Это означает, что им не хватает внимания со стороны родителей, у них недостаточный уровень эмоционального общения. Данный фактор можно отметить и в методике «Незаконченные предложения», когда ученик отвечает на вопрос «Я хочу, чтобы меня...» утверждением, чтобы его понимали, уважали и любили. Также с помощью данной методики можно выяснить почему у ученика низкая самооценка. На вопрос «Мои близкие думают обо мне, что я...» большинство ответов данных респондентов были негативные: «Я неудачник», «Тупой или debil», «Позор семьи», «Идиот», «Безмозглая, глупая, не нужная», «Я ничего не добьюсь» и т. д.

Словесные оскорбления в адрес ребенка считаются формой психологического насилия. Результаты нашего опроса показывают, что такое насилие может быть нормой в этих семьях. Стоит отметить, что некоторые респонденты даже утверждали, что «воспитывать детей нужно с помощью ремня/наказаний». Хотя это необязательно доказывает, что физическое насилие действительно имеет место. Однако в

сочетании с такими ответами, как «бить другого можно, когда бьют тебя / человек нарываяется» или «если тебя разозлили, то нужно бить или разозлить в ответ / молчать / подраться / ударить» и т. д., можно предположить, что у них искаженное представление о насилии.

Таким образом, трудно дать объективный анализ на основании только одной методики, но если использовать комплекс методик, то вполне возможно выявить психологическое насилие, которому подвергаются дети младшего школьного возраста. Данный комплекс полностью раскрывает несколько ключевых аспектов, таких как эмоциональное состояние, анализ семейной динамики и условий жизни и восприятие семейных отношений. В совокупности эти методики обеспечивают многосторонний анализ, позволяя не только выявить детей младшего школьного возраста, подвергающихся психологическому насилию, но и глубже понять их переживания и потребности. Такой комплексный подход повышает надежность и валидность результатов диагностики, что способствует более эффективным интервенциям и поддержке детей.

### **Заключение**

Детская психика является менее защищенной, чем взрослая, и наличие переживания психологических неразрешенных проблем может в итоге привести к развитию различных дисфункций, что отразится на становлении успешной и гармоничной личности. Проведенное исследование позволило разработать комплекс методик по выявлению психологического насилия над детьми младшего школьного возраста. Также авторами была подтверждена специфика диагностики психологического насилия, которая заключается в том, что она требует комплексного подхода, учитывающего как индивидуальные особенности ребенка, так и контекст его взаимодействия с

окружающей средой. Психологическое насилие может проявляться в различных формах, таких как эмоциональное пренебрежение, манипуляции, запугивание и другие негативные воздействия, которые могут не оставлять видимых следов, но оказывают глубокое влияние на психическое здоровье и развитие ребенка. По итогам исследования авторами выявлены результаты оценки последствий психологического насилия. Во-первых, это эмоциональные и психологические проблемы, когда дети, подвергшиеся психологическому насилию, могут испытывать повышенный уровень тревожности, депрессии, иметь низкую самооценку и проблемы с самоидентификацией. Во-вторых, психологическое насилие может негативно сказаться на способности ребенка устанавливать и поддерживать здоровые социальные связи, что может привести к изоляции и трудностям в общении. В-третьих, может наблюдаться нарушение когнитивного

развития и физического здоровья. Дети, пережившие психологическое насилие, могут иметь проблемы с концентрацией, обучением и памятью, что, в свою очередь, может повлиять на их академическую успеваемость. Также хронический стресс, вызванный психологическим насилием, может привести к различным физическим проблемам, включая нарушение сна, головные боли и другие соматические симптомы. Последствия психологического насилия могут сохраняться на протяжении всей жизни, влияя на будущие отношения, профессиональную деятельность и общее качество жизни.

Таким образом, диагностика и оценка последствий психологического насилия являются важными для разработки эффективных интервенций и поддержки детей, чтобы минимизировать негативные последствия и способствовать их успешному развитию.

## СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Caro Osorio P., Turner W., Caldwell D. M., Macdonald G. M. Comparative effectiveness of psychological interventions for treating the psychological consequences of sexual abuse in children and adolescents: a network meta-analysis // *Cochrane Database of Systematic Reviews*. – 2023. – Vol. 6. – P. 1–45. DOI: <https://doi.org/10.1002/14651858.CD013361>
2. Castro A. Disruptive irritability & family dysfunction correlation: analysis through family drawings // *European Psychiatry*. – 2023. – Vol. 66 (S1). – P. S715. DOI: <https://doi.org/10.1192/j.eurpsy.2023.1497>
3. Doroudchi A., Zarenezhad M., Hosseinezhad H. Psychological complications of the children exposed to domestic violence: a systematic review // *Egyptian Journal of Forensic Sciences*. – 2023. – Vol. 13 (1). – P. 26–40. DOI: <https://doi.org/10.1186/s41935-023-00343-4>
4. Ejim J. P. An in-depth investigation of the widespread effects of child abuse on development and wellbeing // *Newport International Journal of Current Issues in Arts and Management*. – 2024. – Vol. 4 (1). – P. 4–7. DOI: <https://doi.org/10.59298/NIJCIAM/2024/4.1.4723>
5. Gennari M., Tamanza G. The Conjoint Family Drawing: A Tool to Explore Family Relationships // *Frontiers in Psychology*. – 2022. – Vol. 13. – P. 1–18. DOI: <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2022.884686>
6. Gesinde A. Gender and paternal psychological abuse on psychopathology symptoms among children and adolescents in Akwa Ibom State, Nigeria // *Cogent Social Sciences*. – 2020. – Vol. 6 (1). – P. 1–15. DOI: <https://doi.org/10.1080/23311886.2020.1783911>



7. Joleby M., Landström S., Lunde C., Jonsson L. S. Experiences and psychological health among children exposed to online child sexual abuse – a mixed methods study of court verdicts // *Psychology, Crime & Law*. – 2021. – Vol. 27 (2). – P. 159–181. DOI: <https://doi.org/10.1080/1068316X.2020.1781120>
8. Kolev Ya. G. The child abuse in Bulgaria // *Russian Journal of Forensic Medicine*. – 2019. – Vol. 5 (3). – P. 4–10. DOI: <https://doi.org/10.19048/2411-8729-2019-5-3-4-10>
9. Korkeila J. Organization of Community Psychiatric Services in Finland // *Consortium Psychiatricum*. – 2021. – Vol. 2 (1). – P. 55–64. DOI: <https://doi.org/10.17816/CP64>
10. Melinder A., Hagen M. A., Sandberg K. In the Best Interest of the Child: the Norwegian Approach to Child Protection // *Internet Journal on Child Malt*. – 2021. – Vol. 4 (3). – P. 209–230. DOI: <https://doi.org/10.1007/s42448-021-00078-6>
11. Nur L. F., Tyas R. W., Mintarti. Teacher’s Strategy in Preventing Acts of Violence Through the Child-Friendly School Program // *Jurnal Pendidikan Sosiologi dan Humaniora*. – 2023. – Vol. 14 (2). – P. 248–259. DOI: <https://doi.org/10.26418/j-psh.v14i2.66532>
12. Özer Hazal P., Abaklı İ., Merve P. Knowledge and experience of pediatricians and pedodontists in identifying and managing child abuse and neglect cases // *Medicine*. – 2024. – Vol. 103 (12). – P. e37548. DOI: <https://doi.org/10.1097/MD.00000000000037548>
13. Simmons C., Meiser-Stedman R., Baily H., Beazley P. A meta-analysis of dropout from evidence-based psychological treatment for post-traumatic stress disorder (PTSD) in children and young people // *European Journal of Psychotraumatology*. – 2021. – Vol. 12 (1). – P. 1–20. DOI: <https://doi.org/10.1080/20008198.2021.1947570>
14. Wauthier L., Williams J. M. A qualitative study of children’s accounts of cruelty to animals: uncovering the roles of trauma, exposure to violence, and attachment // *Journal of Interpersonal Violence*. – 2022. – Vol. 37 (9–10). – P. 1–25. DOI: <https://doi.org/10.1177/0886260520928640>
15. Wuebken K., Bempohl F., Boedeker K., Hindi Attar C., Kluczniok D., Schoofs N., Fuchs A., Neukel C., Herpertz S. C., Brunner R., Winter S. M., Kaess M., Jaite C., Dittrich K. The mediating role of attachment and anger: exploring the impact of maternal early-life maltreatment on child abuse potential // *Frontiers in Psychiatry*. – 2023. – Vol. 14. – P. 1–18. DOI: <https://doi.org/10.3389/fpsy.2023.1267038>
16. Аксютин З. А., Удалова Т. Ю. Психологическое насилие родителей в отношении детей из-за школьной отметки // *Психопедагогика в правоохранительных органах*. – 2022. – № 1. – С. 50–59. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=48200211>
17. Воронцов Д. Б. Особенности буллинга в школе // *Вестник Череповецкого государственного университета*. – 2020. – № 2. – С. 129–137. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=42720553> DOI: <https://doi.org/10.23859/1994-0637-2020-2-95-10>
18. Ганузин В. М., Борохов Б. Д. Психотравмирующие факторы в школьном возрасте и их влияние на здоровье: постдидактическое стрессовое расстройство (обзор) // *Медицинская психология в России*. – 2022. – № 1. – С. 1–8. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=53814632> DOI: <https://doi.org/10.1007/s10802-013-9847-4>
19. Лолаева А. С., Худалова М. З. Влияние детской психологической травмы на взрослую жизнь // *Психолог*. – 2024. – № 2. – С. 33–48. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=65673639> DOI: <https://doi.org/10.25136/2409-8701.2024.2.70417>
20. Райкова К. А., Ефимов А. А., Курзин Л. М., Савенкова Е. Н., Алексеев Ю. Д., Ивахина С. А. Роль проективных методов психодиагностики в выявлении случаев домашнего насилия над детьми // *Вестник Тамбовского университета. Серия: Естественные и технические науки*. –



2016. – Т. 21, № 6. – С. 2314–2320. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=27423108> DOI: <https://doi.org/10.20310/1810-0198-2016-21-6-2314-2320>
21. Сушкова И. В., Красова Т. Д., Чуйкова Ж. В., Емельянова И. Д. Опасности для детей в современном мире: опрос педагогов и родителей // Перспективы науки и образования. – 2023. – № 2. – С. 23–49. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=52657595> DOI: <https://doi.org/10.32744/pse.2023.2.2>
22. Шишкина К. И., Волчегорская Е. Ю., Жукова М. В. Социально-психологические факторы и условия превенции буллинга в начальной школе // Вестник Южно-Уральского государственного гуманитарно-педагогического университета. – 2021. – № 4. – С. 218–231. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=47565060> DOI: <https://doi.org/10.25588/CSPU.2021.42.61.013>

Поступила: 03 марта 2025    Принята: 10 мая 2025    Опубликована: 30 июня 2025

#### **Заявленный вклад авторов:**

Егорова Анна Павловна: сбор эмпирического материала, выполнение статистических процедур, оформление текста статьи.

Винокурова Айыына Ильинична: сбор материалов, литературный обзор.

Челбердирова Надежда Михайловна: сбор материалов, литературный обзор.

Антонова Юлия Тихоновна: организация исследования, концепция и дизайн исследования, интерпретация результатов и общее руководство

Все авторы ознакомились с результатами работы и одобрили окончательный вариант рукописи.

#### **Информация о конфликте интересов:**

Авторы декларируют отсутствие явных и потенциальных конфликтов интересов в связи с публикацией данной статьи

#### **Информация об авторах**

##### **Егорова Анна Павловна**

Ассистент,

кафедра психологии и социальных наук,

Северо-Восточный федеральный университет имени М. К. Аммосова,

ул. Белинского, 58, 677000, Якутск, Россия.

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-4304-7891>

SPIN-код: 2369-4323

E-mail: [egorovanna00@mail.ru](mailto:egorovanna00@mail.ru)



**Винокурова Айыына Ильинична**

Студент,  
кафедра психологии и социальных наук,  
Северо-Восточный федеральный университет имени М. К. Аммосова,  
ул. Белинского, 58, 677000, Якутск, Россия.  
ORCID ID: <https://orcid.org/0009-0006-9320-1611>  
SPIN-код: 2436-6572  
E-mail: [ainvinil@mail.ru](mailto:ainvinil@mail.ru)

**Челбердилова Надежда Михайловна**

Преподаватель,  
Школьное отделение,  
Якутский педагогический колледж им. С.Ф. Гоголева,  
проспект Ленина, 5, 677000, г. Якутск, Россия.  
ORCID ID: <https://orcid.org/0009-0003-1050-6187>  
SPIN-код: 1432-2981  
E-mail: [nadya.chelberdirova@bk.ru](mailto:nadya.chelberdirova@bk.ru)

**Антонова Юлия Тихоновна**

кандидат педагогических наук, доцент  
кафедра психологии и социальных наук,  
Северо-Восточный федеральный университет имени М. К. Аммосова,  
ул. Белинского, 58, 677000, Якутск, Россия.  
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0001-9381-6137>  
SPIN-код: 2566-0493  
E-mail: [antonovayt@s-vfu.ru](mailto:antonovayt@s-vfu.ru)



## Specifics of the comprehensive diagnosis of psychological violence: Assessment of the consequences for the development of primary school children

Anna P. Egorova<sup>1</sup>, Aayna I. Vinokurova<sup>1</sup>, Nadezhda M. Chelberdirova<sup>2</sup>, Yulia T. Antonova  <sup>1</sup>

<sup>1</sup> M. K. Ammosov North-Eastern Federal University, Yakutsk, Russian Federation

<sup>2</sup> S.F. Gogolev Yakutsk Pedagogical College, Yakutsk, Russian Federation

### Abstract

**Introduction.** The article discusses the problem of using various diagnostic techniques to identify psychological violence and abuse in relation to children of primary school age. The purpose of the study is to determine the effectiveness of using a complex of diagnostic techniques for revealing psychological violence against children of primary school age with a view to assess the consequences thereof.

**Materials and Methods.** The methodological basis of the research is rooted in a comprehensive approach grounded on the universal interrelationship of phenomena and the need for a thorough study of the object of research.

The theoretical basis of the study is represented by extensive psychological literature, Russian and foreign monographs, results of research on the stated problem published in scholarly periodicals, reference literature based on provisions of such authors as S. Freud, E. Kraepelin, H. Selye, M.M. Reshetnikov, D. Kalsched and others.

The empirical study was based on the formalised diagnostic methods: A.N. Prikhodzhan's "Personality Anxiety Scale", "Incomplete Sentences" modified by E.N. Volkova, and L. Korman's "Family Pattern". Student's *t*-test as a method of mathematical statistics was used to process the obtained data. The diagnostic survey was carried out throughout the 2023-2024 academic year among primary school students of a secondary general education school in Yakutsk. The sample consisted of children aged 10-11 ( $N=60$ ). The study was conducted in a group setting on the basis of consent from one of the parents ( $N=60$ ) and class teachers ( $N=2$ ).

**Results.** The authors, having analysed the theoretical literature, noted that signs of psychological violence against primary school children are not diagnosed fully enough because of the students' age peculiarities (secrecy, low awareness of psychological violence, etc.).

Having substantiated the effectiveness of a set of diagnostic methods for revealing psychological violence and abuse of primary school children, the authors revealed that in total eight children of primary

### For citation

Egorova A. P., Vinokurova A. I., Chelberdirova N. M., Antonova Yu. T. Specifics of the comprehensive diagnosis of psychological violence: Assessment of the consequences for the development of primary school children. *Science for Education Today*, 2025, vol. 15 (3), pp. 181–199. DOI: <http://dx.doi.org/10.15293/2658-6762.2503.09>

  Corresponding Author: Yulia Tikhonovna Antonova, [antonovayt@s-vfu.ru](mailto:antonovayt@s-vfu.ru)

© Anna P. Egorova, Aayna I. Vinokurova, Nadezhda M. Chelberdirova, Yulia T. Antonova, 2025

school age were found to have increased negative assessments testifying to high anxiety level (N=8) and respective perceptions of violence and destructive intra-family relations, which signs confirm the presence of psychological violence and abuse in these respondents' lives. The authors emphasise that these effects can be exacerbated if psychological violence and abuse are of a long-term nature, leading to serious consequences for the all-round development of a primary school student, including underachievement, deterioration in peer relations, impaired social adaptation and lack of motivation to learn.

**Conclusions.** The complex of methods presented by the authors towards identifying psychological violence against children of primary school age have shown their effectiveness in practice and are recommended for use as a key tool for revealing psychological violence by an educational psychologist at school.

#### Keywords

Primary school students; School age; Psychological violence; Family pattern; Anxiety level; Trait anxiety; Post-traumatic stress disorders; Age-specific features; Diagnostics of anxiety level.

## REFERENCES

1. Caro Osorio P., Turner W., Caldwell D. M., Macdonald G. M. Comparative effectiveness of psychological interventions for treating the psychological consequences of sexual abuse in children and adolescents: A network meta-analysis. *Cochrane Database of Systematic Reviews*, 2023, vol. 6, pp. 1-45. DOI: <https://doi.org/10.1002/14651858.CD013361>
2. Castro A. Disruptive irritability & family dysfunction correlation: Analysis through family drawings. *European Psychiatry*, 2023, vol. 66 (S1), pp. S715. DOI: <https://doi.org/10.1192/j.eurpsy.2023.1497>
3. Doroudchi A., Zarenezhad M., Hosseiniyehzad H. Psychological complications of the children exposed to domestic violence: A systematic review. *Egyptian Journal of Forensic Sciences*, 2023, vol. 13 (1), pp. 26-40. DOI: <https://doi.org/10.1186/s41935-023-00343-4>
4. Ejim J. P. An in-depth investigation of the widespread effects of child abuse on development and wellbeing. *Newport International Journal of Current Issues in Arts and Management*, 2024, vol. 4 (1), pp. 4-7. DOI: <https://doi.org/10.59298/NIJCIAM/2024/4.1.4723>
5. Gennari M., Tamanza G. The conjoint family drawing: A tool to explore family relationships. *Frontiers in Psychology*, 2022, vol. 13, pp. 1-18. DOI: <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2022.884686>
6. Gesinde A. Gender and paternal psychological abuse on psychopathology symptoms among children and adolescents in Akwa Ibom State, Nigeria. *Cogent Social Sciences*, 2020, vol. 6 (1), pp. 1-15. DOI: <https://doi.org/10.1080/23311886.2020.1783911>
7. Joleby M., Landström S., Lunde C., Jonsson L. S. Experiences and psychological health among children exposed to online child sexual abuse – a mixed methods study of court verdicts. *Psychology, Crime & Law*, 2021, vol. 27 (2), pp. 159-181. DOI: <https://doi.org/10.1080/1068316X.2020.1781120>
8. Kolev Ya. G. The child abuse in Bulgaria. *Russian Journal of Forensic Medicine*, 2019, vol. 5 (3), pp. 4-10. DOI: <https://doi.org/10.19048/2411-8729-2019-5-3-4-10>
9. Korkeila J. Organization of community psychiatric services in Finland. *Consortium Psychiatricum*, 2021, vol. 2 (1), pp. 55-64. DOI: <https://doi.org/10.17816/CP64>
10. Melinder A., Hagen M. A., Sandberg K. In the best interest of the child: The Norwegian approach to child protection. *Internet Journal on Child Malt*, 2021, vol. 4 (3), pp. 209-230. DOI: <https://doi.org/10.1007/s42448-021-00078-6>
11. Nur L. F., Tyas R. W., Mintarti. Teacher's strategy in preventing acts of violence through the child-friendly school program. *Jurnal Pendidikan Sosiologi dan Humaniora*, 2023, vol. 14 (2), pp. 248-259. DOI: <https://doi.org/10.26418/j-psh.v14i2.66532>



12. Özer Hazal P., Abakli İ., Merve P. Knowledge and experience of pediatricians and pedodontists in identifying and managing child abuse and neglect cases. *Medicine*, 2024, vol. 103 (12), pp. e37548. DOI: <https://doi.org/10.1097/MD.00000000000037548>
13. Simmons C., Meiser-Stedman R., Baily H., Beazley P. A meta-analysis of dropout from evidence-based psychological treatment for post-traumatic stress disorder (PTSD) in children and young people. *European Journal of Psychotraumatology*, 2021, vol. 12 (1), pp. 1-20. DOI: <https://doi.org/10.1080/20008198.2021.1947570>
14. Wauthier L., Williams J. M. A qualitative study of children's accounts of cruelty to animals: Uncovering the roles of trauma, exposure to violence, and attachment. *Journal of Interpersonal Violence*, 2022, vol. 37 (9-10), pp. 1-25. DOI: <https://doi.org/10.1177/0886260520928640>
15. Wuebken K., Bempohl F., Boedeker K., Hindi Attar C., Kluczniok D., Schoofs N., Fuchs A., Neukel C., Herpertz S. C., Brunner R., Winter S. M., Kaess M., Jaite C., Dittrich K. The mediating role of attachment and anger: Exploring the impact of maternal early-life maltreatment on child abuse potential. *Frontiers in Psychiatry*, 2023, vol. 14, pp. 1-18. DOI: <https://doi.org/10.3389/fpsy.2023.1267038>
16. Aksyutina Z. A., Udalova T. Yu. Parents' psychological violence against children due to school marks. *Psychopedagogy in Law Enforcement Agencies*, 2022, no. 1, pp. 50-59. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=48200211>
17. Vorontsov D. B. School bullying features. *Bulletin of Cherepovets State University*, 2020, no. 2, pp. 129-137. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=42720553> DOI: <https://doi.org/10.23859/1994-0637-2020-2-95-10>
18. Ganuzin V. M., Borokhov B. D. Psychotraumatic factors at school age and their impact on health: Postdidactic stress disorder (review). *Medical Psychology in Russia*, 2022, no. 1, pp. 1-8. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=53814632> DOI: <https://doi.org/10.1007/s10802-013-9847-4>
19. Lolaeva A. S., Hudalova M. Z. The impact of childhood psychological trauma on adult life. *Psychologist*, 2024, no 2, pp. 33-48. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=65673639> DOI: <https://doi.org/10.25136/2409-8701.2024.2.70417>
20. Raykova K. A., Efimov A. A., Kurzin L. M., Savenkova E. N., Alekseev Yu. D., Ivakhina S. A. The role of projective psycho diagnostic methods in identifying domestic violence cases over children. *Bulletin of Tambov University. Series: Natural and Technical Sciences*, 2016, vol. 21 (6), pp. 2314-2320. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=27423108> DOI: <https://doi.org/10.20310/1810-0198-2016-21-6-2314-2320>
21. Sushkova I. V., Krasova T. D., Chuikova Zh. V., Emelyanova I. D. Dangers to children in today's world: a survey of educators and parents. *Perspectives of Science and Education*, 2023, no. 2, pp. 23-49. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=52657595> DOI: <https://doi.org/10.32744/pse.2023.2.2>
22. Shishkina K. I., Volchegorskaya Ye. Yu., Zhukova M. V. Socio-psychological factors and conditions of bullying prevention in primary school. *Bulletin of the South Ural State Humanitarian Pedagogical University*, 2021, no. 4, pp. 218-231. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=47565060> DOI: <https://doi.org/10.25588/CSPU.2021.42.61.013>

Submitted: 03 March 2025

Accepted: 10 May 2025

Published: 30 June 2025



This is an open access article distributed under the Creative Commons Attribution License which permits unrestricted use, distribution, and reproduction in any medium, provided the original work is properly cited. (CC BY 4.0).





### The authors' stated contribution:

Anna P. Egorova

Contribution of the co-author: collecting empirical material, performing statistical procedures, formatting the text of the article.

Aayna I. Vinokurova

Contribution of the co-author: collection of materials, literary review.

Nadezhda M. Chelberdirova

Contribution of the co-author: collection of materials, literary review.

Yulia T. Antonova

Contribution of the co-author: organization of the study, concept and design of the study, interpretation of the results and general guidance of the study.

All authors reviewed the results of the work and approved the final version of the manuscript.

### Information about competitive interests:

The authors declare no apparent or potential conflicts of interest in connection with the publication of this article

### Information about the Authors

#### Anna Pavlovna Egorova

Assistant Professor,  
Psychology and Social Sciences,  
M. K. Ammosov North-Eastern Federal University,  
58, Belinsky str., 677000, Yakutsk, Russian Federation.  
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-4304-7891>  
E-mail: [egorovanna00@mail.ru](mailto:egorovanna00@mail.ru)

#### Aayna Ilyinichna Vinokurova

Student,  
Psychology and Social Sciences,  
M. K. Ammosov North-Eastern Federal University,  
58, Belinsky str., 677000, Yakutsk, Russian Federation.  
ORCID ID: <https://orcid.org/0009-0006-9320-1611>  
E-mail: [ainvinil@mail.ru](mailto:ainvinil@mail.ru)



**Nadezhda Mikhailovna Chelberdirova**

Teacher,  
School Department,  
S.F. Gogolev Yakutsk Pedagogical College,  
5, Lenin Pr., 677000, Yakutsk, Russian Federation.  
ORCID ID: <https://orcid.org/0009-0003-1050-6187>  
E-mail: [nadya.chelberdirova@bk.ru](mailto:nadya.chelberdirova@bk.ru)

**Yulia Tikhonovna Antonova**

PhD (Pedagogy), Associate Professor,  
Psychology and Social Sciences,  
M. K. Ammosov North-Eastern Federal University,  
58, Belinsky str., 677000, Yakutsk, Russian Federation.  
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0001-9381-6137>  
E-mail: [antonovayt@s-vfu.ru](mailto:antonovayt@s-vfu.ru)



[www.sciforedu.ru](http://www.sciforedu.ru)

ФИЛОЛОГИЯ И КУЛЬТУРА  
ДЛЯ ОБРАЗОВАНИЯ

**PHILOLOGY AND CULTURAL  
FOR EDUCATION**



УДК 172.12+37.015.31+316.752  
DOI: [10.15293/2658-6762.2503.10](https://doi.org/10.15293/2658-6762.2503.10)

Научная статья / **Research Full Article**  
Язык статьи: русский / **Article language: Russian**

## Формирование устойчивых нравственных установок школьников: оценка роли факторов здоровья семьи в антикоррупционном поведении

А. Р. Загладина<sup>1</sup>, А. М. Бушуева<sup>2</sup>, А. А. Максименко<sup>1</sup>

<sup>1</sup> НИУ «Высшая школа экономики», Москва, Россия

<sup>2</sup> Костромской государственной университет, Кострома, Россия

**Проблема и цель.** В условиях растущего внимания к проблеме коррупции становится актуальным изучение факторов, влияющих на формирование антикоррупционного поведения начиная с раннего возраста. Семья, являясь первичным агентом социализации, играет ключевую роль в передаче моральных норм и ценностей. Однако влияние социально-эмоционального здоровья семьи на формирование отношения к коррупции остается недостаточно изученным. Настоящее исследование направлено на выявление и обобщение особенностей формирования устойчивых нравственных установок школьников, а также на обоснование роли факторов здоровья семьи в контексте антикоррупционного поведения.

**Методология.** В исследовании приняли участие 354 школьника (58,5 % девушек и 41,5 % юношей) в возрасте от 13 до 17 лет ( $M = 15,86$ ,  $SD = 0,98$ ). В исследовании был реализован количественный методологический подход, опирающийся на принципы постпозитивистской парадигмы, предполагающей объективную фиксацию и статистическую обработку эмпирических данных. В качестве основного метода сбора информации использовался стандартизированный опрос, проведенный в онлайн-формате, что позволило обеспечить однородность исследовательской процедуры. Анализ полученных данных осуществлялся с применением методов математико-статистической обработки, включающих описательную статистику (для определения общих тенденций и характеристик выборки), корреляционный анализ (с целью выявления статистически значимых взаимосвязей между параметрами здоровья семьи, личностными характеристиками и показателями антикоррупционного поведения школьников), а также модерационный анализ (для оценки влияния третьих переменных на силу и характер установленных взаимосвязей). Такой комплексный подход обеспечил возможность всестороннего рассмотрения исследуемого феномена с учетом индивидуально-психологических и социально-семейных факторов.

**Финансирование проекта:** Исследование выполнено в рамках реализации проекта Российского научного фонда № 25-28-01362, <https://rscf.ru/project/25-28-01362/> по теме «Исследование социально-психологических предикторов формирования склонности к коррупции и воспринимаемого наказания: роль и значение медиаторов»

**Библиографическая ссылка:** Загладина А. Р., Бушуева А. М., Максименко А. А. Формирование устойчивых нравственных установок школьников: оценка роли факторов здоровья семьи в антикоррупционном поведении // Science for Education Today. – 2025. – Т. 15, № 3. – С. 201–223. DOI: <http://dx.doi.org/10.15293/2658-6762.2503.10>

✉ Автор для корреспонденции: Александр Александрович Максименко, [Maximenko.AI@gmail.com](mailto:Maximenko.AI@gmail.com)

© А. Р. Загладина, А. М. Бушуева, А. А. Максименко, 2025

**Результаты.** Авторами были выявлены устойчивые статистические взаимосвязи между компонентами здоровья семьи и антикоррупционными установками подростков. В частности, обнаружена положительная корреляция между социально-эмоциональным здоровьем семьи, уровнем внешней социальной поддержки и выраженностью порицания коррупции. Одновременно обобщены данные, указывающие на отрицательную связь между уровнем материального обеспечения семьи и склонностью осуждать коррупционное поведение. Также было обосновано значение личностных характеристик подростков как медиаторов данных связей: установлено, что открытость опыту частично опосредует связь между семейным здоровьем и антикоррупционными установками, а добросовестность выступает посредником в контексте влияния здорового образа жизни семьи. Таким образом, авторы подтвердили значимость семейного воспитания и индивидуально-личностных факторов в формировании отношения к коррупции у школьников, выделив открытость опыту как особенно важную переменную.

**Заключение.** Развитие антикоррупционных установок у подростков требует комплексного подхода, включающего укрепление семейного благополучия, воспитание критического мышления и развитие самоконтроля. Полученные результаты могут быть учтены при разработке стратегий антикоррупционного образования и воспитания, направленных на укрепление семейных ценностей и формирование устойчивых нравственных установок у российских школьников.

**Ключевые слова:** здоровье семьи; психологическое превосходство; порицание коррупции; здоровый образ жизни; нравственные установки; добросовестность; открытость опыту; антикоррупционное поведение школьников.

## Постановка проблемы

Формирование антикоррупционного поведения у школьников – важная задача современной системы образования и воспитания, поскольку коррупция является одной из ключевых угроз общественному развитию и социальному благополучию. Воспитание честности, справедливости и ответственности у подрастающего поколения напрямую связано с его социальным окружением, в первую очередь – с семьей.

Семья является самой значимой социальной средой для ребенка, оказывая влияние на его ценностные ориентации, моральные установки и поведенческие модели. Важнейшую роль в этом процессе играет состояние здоровья семьи – как физического, так и психологического. Исследования показывают,

что семьи с высоким уровнем благополучия [1], устойчивыми доверительными отношениями и низким уровнем стресса [2] создают условия для формирования у детей осознанного отношения к нравственным нормам и социальным законам [3]. В то же время семейные конфликты [4; 5], хронические заболевания родителей [6; 7], психоэмоциональное напряжение, низкий уровень социальной защищенности и антисоциальное поведение родителей [8] могут способствовать формированию у детей установки на обход правил и поиск незаконных способов достижения целей [9].

В условиях цифровизации и роста информационной нагрузки на школьников особую значимость приобретает роль родителей как примера правового поведения<sup>1</sup> [10]. Если

<sup>1</sup> Петренко Е. Л. Роль семьи в профилактике преступлений и правонарушений среди несовершеннолетних // Вестник "ӨРЛЕУ" - KST. – 2017. – № 2 (16). –

C. 128–134. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=30462284>

в семье поддерживаются ценности открытости, честности и уважения к закону, у ребенка формируется стойкое неприятие коррупционных практик. Напротив, если он сталкивается с оправданием взяток, неформальных договоренностей и нарушения норм во имя личной выгоды [11], это может стать основой для толерантного отношения к коррупции в будущем.

Таким образом, изучение влияния здоровья семьи на формирование антикоррупционного поведения у школьников имеет важное научное и практическое значение. Результаты подобных исследований могут быть использованы для разработки образовательных программ, направленных на профилактику коррупции среди молодежи, а также для совершенствования социальной политики, ориентированной на укрепление семейного благополучия и здоровья.

Формирование антикоррупционного поведения у школьников является многомерным процессом, который зависит от взаимодействия различных факторов: личностных характеристик ребенка, семейных условий, школьной среды и более широких социальных институтов. Однако если ребенок сталкивается с рассогласованием ценностей, например, в семье одобряется обход правил, а в школе пропагандируются антикоррупционные принципы, у него может формироваться когнитивный диссонанс, который способствует ситуативной морали [12; 13]. Это означает, что школьник будет применять разные моральные нормы в зависимости от контекста [14; 15]: в школе он может демонстрировать «правильное» поведение, но вне школы – руководствоваться принципом «если можно обойти систему, почему бы и нет?».

Если же семья и школа не участвуют в антикоррупционном воспитании детей, эту роль могут взять на себя блогеры, медиа- и онлайн-сообщества, что не всегда способствует формированию честности и правосознания.

Для эффективного антикоррупционного воспитания важно учитывать взаимодействие семьи и школы, влияние экономической стабильности, культурных норм и изменений в обществе. Без комплексного подхода, охватывающего все уровни социальной экосистемы ребенка, формирование устойчивых антикоррупционных установок остается сложной задачей.

Ненадежная привязанность (избегающая, амбивалентная, дезорганизованная) может способствовать развитию стратегий обхода правил и недоверию к социальным институтам, что увеличивает вероятность коррупционных установок [16]. Например, если ребенок растет в семье, где обещания родителей нарушаются, а нормы непоследовательны, он может воспринимать нечестность как допустимую стратегию.

Дополнительные исследования подтверждают, что дети из семей с высоким уровнем доверия и поддержки менее склонны к девиантному поведению и манипуляциям<sup>2</sup>. Таким образом, эмоциональное здоровье семьи играет ключевую роль в формировании честного поведения у школьников.

Исследования подтверждают, что дети, воспитывающиеся в среде с четкими и последовательными нормами поведения, демонстрируют более высокий уровень социальной

<sup>2</sup> Mikulincer M., Shaver P. R. Attachment theory expanded: A behavioral systems approach. In K. Deaux M. Snyder (Eds.), The Oxford handbook of personality and

social psychology (pp. 466–492). – Oxford University Press, 2012. DOI: <https://doi.org/10.1093/oxfordhb/9780195398991.013.0019>

ответственности<sup>3</sup>. Кроме того, дети, находящиеся в атмосфере честности и открытого диалога, лучше понимают моральные нормы и реже прибегают к нечестным стратегиям<sup>4</sup>.

Одним из наиболее подходящих теоретических подходов для анализа данной проблемы является *экологическая теория развития личности*, предложенная Ури Бронфенбреннером<sup>5</sup>, согласно которой развитие ребенка происходит в нескольких системах, оказывающих взаимное влияние друг на друга: микросистема (семья, школа, друзья), мезосистема (взаимодействие различных микросистем), экзосистема (например, работа родителей, экономические условия), макросистема (культурные нормы, ценности общества) и хронология изменений во времени (хроносистема).

Микросистема, т. е. ближайшее окружение ребенка, оказывает наибольшее влияние на его личностное и моральное развитие [17]. В первую очередь это семья, которая является первым агентом социализации и задает основу моральных норм. Исследования показывают, что в семьях с благоприятным психологическим климатом, высоким уровнем доверия и здоровыми внутрисемейными отношениями дети реже склонны к девиантному поведению, включая толерантность к коррупционным практикам [18]. В то же время в дисфункциональных семьях (частые конфликты, эмоцио-

нальная нестабильность, низкий уровень заботы и контроля со стороны родителей) с отсутствием проявлений заботы о детях [19] значительно повышается вероятность формирования у ребенка установки на манипулятивные стратегии достижения целей [20]. В таких условиях школьник может усваивать идеи, что успех возможен не за счет честного труда, а с помощью обходных путей, неформальных договоренностей и даже обмана.

У. Бронфенбреннер<sup>6</sup> подчеркивает, что качество связей между различными микросистемами (мезосистема) играет важную роль в развитии ребенка. Например, если родители взаимодействуют со школой, обсуждают образовательные успехи ребенка, поддерживают школьные нормы и антикоррупционные ценности, школьник с большей вероятностью воспримет такие нормы как значимые.

Экзосистема в теории У. Бронфенбреннера включает в себя те структуры, которые не оказывают прямого влияния на ребенка, но затрагивают его через посредников (например, работу родителей, экономические условия, социальную политику)<sup>7</sup>. Например, финансовая нестабильность семьи может повысить стресс родителей, что приведет к снижению их вовлеченности в воспитание ребенка. Исследования показывают, что родители, испытывающие экономические трудности, чаще оправдывают неформальные сделки, коррупционные

<sup>3</sup> Rogoff B., Moore L., Najafi B., Dexter A., Correa-Chávez M., Solís J. Children's Development of Cultural Repertoires through Participation in Everyday Routines and Practices / J. E. Grusec, P. D. Hastings (Eds.) // Handbook of socialization: Theory and research. – The Guilford Press, 2007. – P. 490–515.

<sup>4</sup> Turiel E. The Development of Morality / N. Eisenberg, W. Damon, R. M. Lerner (Eds.) // Handbook of child psychology: Social, emotional, and personality development. 6th ed. John Wiley Sons, Inc., 2006. P. 789–857.

<sup>5</sup> Bronfenbrenner U. The ecology of human development: Experiments by nature and design // Harvard University Press, 1979.

<sup>6</sup> Bronfenbrenner U., Morris P. A. The bioecological model of human development. Handbook of Child Psychology. – 2006. – Vol. 1. – P. 793–828. URL: <https://www.childhelp.org/wp-content/uploads/2015/07/Bronfenbrenner-U.-and-P.-Morris-2006-The-Bioecological-Model-of-Human-Development.pdf>

<sup>7</sup> Bronfenbrenner U. Toward an experimental ecology of human development // American Psychologist. – 1977. – Vol. 32 (7). – P. 513–531.

механизмы и «серые» схемы как способ адаптации к сложной ситуации<sup>8</sup>. Дети, наблюдающие такие модели поведения, могут воспринимать их как нормальные и даже необходимые. Кроме того, загруженность родителей работой влияет на их способность следить за поведением ребенка, формируя так называемый «отсутствующий стиль воспитания» (absent parenting), который ассоциируется с повышенной склонностью детей к девиантному поведению, включая нечестность и коррупционные установки [21].

Макросистема включает в себя общие культурные установки, нормы, правовые системы и уровень коррупции в обществе. Если общество в целом толерантно к коррупции, а на уровне государственной политики отсутствует жесткая борьба с этим явлением, дети с детства привыкают к мысли, что «все так делают». В странах с высоким уровнем коррупции существует межпоколенческая передача коррупционных установок – родители транслируют детям ценность «связей», важность «умения договориться» и практику «решения вопросов» в обход официальных процедур<sup>9</sup>. В таких условиях, даже если школа пытается формировать антикоррупционные ценности, это часто оказывается недостаточно эффективным.

Последний уровень анализа, хроносистема, предполагает, что все перечисленные влияния изменяются со временем. Например, цифровизация общества меняет характер семейного взаимодействия: дети получают больше информации из интернета и социальных сетей, а родители теряют монополию на передачу ценностей [22].

Анализ влияния семьи на формирование антикоррупционного поведения школьников через призму теории Бронфенбреннера показывает, что этот процесс зависит от множества взаимосвязанных факторов. Здоровье семьи, включающее психологический климат, воспитательные практики и уровень доверия, является важнейшим компонентом, влияющим на восприятие ребенком честности и закона.

Согласно теории привязанности Дж. Боулби [23], качество эмоциональной связи между ребенком и родителями определяет его способность к саморегуляции, доверию к миру и усвоению социальных норм. Дети, имеющие надежную привязанность к родителям, склонны к внутреннему контролю поведения, уважению к правилам и честности.

Кроме того, Л. С. Выготский<sup>10</sup> подчеркивал роль зоны ближайшего развития, согласно которой дети лучше усваивают нормы, когда родители активно участвуют в их обучении и объясняют правила с точки зрения их социальной ценности.

Ж. Пиаже подчеркивал, что переход от гетерономной к автономной морали зависит от семейного воспитания<sup>11</sup>. Если родители объясняют ребенку смысл правил и их ценность, он осваивает внутреннюю мотивацию к честному поведению. Если же в семье царит авторитарный стиль, коррупционные установки или двойные стандарты, школьник может воспринимать обход правил как допустимое поведение.

Таким образом, работы вышеупомянутых исследователей подтверждают, что семья играет ключевую роль в формировании антикоррупционного поведения школьников. Так,

<sup>8</sup> Gorski P. C., Pothini S. G. Case Studies on Diversity and Social Justice Education. – Routledge, 2018. – 140 p.

<sup>9</sup> Ledeneva A. V. Can Russia Modernise? Sistema, Power Networks and Informal Governance. – Cambridge: Cambridge University Press, 2013. – 327 p.

<sup>10</sup> Vygotsky L.S. Mind in society: The development of higher psychological processes. – Harvard University Press, 1978.

<sup>11</sup> Piaget J. The moral judgment of the child. – London: Routledge Kegan Paul, 1932.

эмоциональная привязанность формирует базовое доверие к миру и честность, социальное взаимодействие помогает ребенку усвоить нормы через подражание и диалог, а когнитивное развитие объясняет, как дети осознают справедливость и внутреннюю мотивацию к честности. Здоровая семейная среда, основанная на доверии, последовательных правилах и честном поведении родителей, снижает вероятность коррупционных установок у школьников. В этой связи ключевая проблема заключается не в самом уровне семейного здоровья, а в том, как школьники воспринимают и используют полученные в семье ценности и установки. Это требует переосмысления подходов к воспитанию антикоррупционного поведения, поскольку отношение к коррупции формируется в тесном взаимодействии с личностными характеристиками ребенка и социальной средой.

Целью данного исследования является *выявление и обобщение особенностей формирования устойчивых нравственных установок школьников, а также на обоснование роли факторов здоровья семьи в контексте антикоррупционного поведения*. В контексте данного исследования важно выявить взаимосвязи между состоянием здоровья семьи, личностными чертами подростков (модель «Большой пятерки») и их антикоррупционными установками. Особый интерес представляет то, как социально-эмоциональный климат в семье, доступные ресурсы и стиль воспитания влияют на формирование критического восприятия коррупционных практик.

### Методология исследования

*Выборка исследования.* Опрос проводился в онлайн-формате в период с 25.01.2025

по 14.02.2025 г. среди школьников в возрасте от 13 до 17 лет ( $M = 15.86$ ,  $SD = 0.98$ ). В исследовании приняли участие 354 респондента, из которых 207 (58.5 %) девушек и 147 (41.5 %) юношей. Рекрут респондентов осуществлялся методом снежного кома учителями школ города Костромы по предварительному согласию родителей. Большинство респондентов (86.2 %) проживают в областном центре, 13.8 % – в районных центрах. Чуть менее половины опрошенных (46.0 %) относят себя к «не очень религиозным», а 22.6 % вообще не считают себя религиозными. Довольно много религиозных – 27.7 %, а очень религиозных – всего 3.7 %. Большинство респондентов (60.5 %) оценивают свой доход как средний. Высокий или очень высокий доход отмечают 26.8 %, а 12.7 % считают свой доход низким или очень низким.

*Методики.* Участники исследования заполнили анкету, включающую социально-демографические вопросы (возраст, пол, место проживания), а также следующие психометрические шкалы: 32-пунктная шкала здоровья семьи [24] (в адаптации Е. В. Забелиной и др. [25]), оценивающая различные аспекты семейного здоровья, включая: социально-эмоциональные показатели здоровья семьи, ресурсы здоровья семьи, здоровый образ жизни семьи; шкала «Большая пятерка» [26] (в адаптации Т. В. Корниловой и др. [27]), оценивающая пять ключевых черт личности: экстраверсию, доброжелательность, добросовестность, эмоциональную стабильность, открытость опыту; 9-пунктная шкала психологического превосходства [28] (в адаптации А. А. Максименко<sup>12</sup> и др.), оценивающая склонность подростков к ощущению собственной исключительности и превосходства над окружающими; 4-пунктная

коррупции: опосредующий эффект воспринимаемого наказания и роль психологического превосходства // Психология и право. – 2025. – № 2.

<sup>12</sup> Максименко А. А., Загладина А. Р., Дейнека О. С. Способствует ли вера в справедливый мир снижению

шкала порицания коррупции [29] (в адаптации А. А. Максименко и др. [30]).

*Методы обработки данных.* Данные обрабатывались при помощи программы SPSS 19.0. Использованные методы анализа данных: частотный анализ, анализ средних значений, корреляционный и модерационный анализ.

*Ограничения данного исследования* связаны с несколькими ключевыми аспектами, которые могут повлиять на его обобщаемость и интерпретацию полученных результатов.

Во-первых, исследование проводилось в одном регионе, который представляет собой типичную российскую глубинку, преимущественно охватывая областной центр. И хотя региональная специфика часто играет более важную роль, чем различия между отдельными мегаполисами, следует учитывать, что в крупных городах, тем более в столицах, картина может быть иной. В мегаполисах, где выше уровень конкуренции и индивидуализации, а также сложнее социальная структура, возможно, открытость опыту играет иную роль, а отношение к коррупции может формироваться под влиянием других факторов, таких как давление со стороны карьерных устремлений или социальной мобильности.

Во-вторых, данные исследования основаны на самоотчетах, что накладывает определенные ограничения, связанные с возможной социальной желательностью ответов. Хотя подростки, в отличие от взрослых, менее включены в коррупционные практики и, как правило, более искренни в своих суждениях, нельзя исключать того, что некоторые респонденты могли давать ответы, соответствующие ожидаемым нормам, а не их реальному отношению. Это особенно актуально для вопросов, касающихся моральных установок, где люди склонны демонстрировать себя в более положительном свете.

Третье ограничение связано с возрастной выборкой. Исследование фокусируется на подростках, чьи установки могут быть еще не окончательно сформированы и подвержены влиянию ближайшего окружения, в первую очередь семьи. В более зрелом возрасте эти установки могут трансформироваться под воздействием жизненного опыта, работы и взаимодействия с различными социальными институтами. В этом смысле полученные данные позволяют сделать выводы о механизмах раннего формирования моральных установок, но не дают полной картины, как они изменяются во взрослой жизни.

Четвертое ограничение касается того, что исследование не учитывает возможное влияние цифровой среды на формирование антикоррупционных установок. Современные подростки активно потребляют информацию через интернет и социальные сети, и этот фактор может играть значительную роль в их моральных оценках, в том числе в восприятии коррупции. Учитывая, что цифровая среда нередко формирует критическое отношение к власти и социальным нормам, будущие исследования могут уделить больше внимания тому, как медиапотребление влияет на установки молодежи в этом контексте.

Таким образом, несмотря на значимость полученных результатов, они должны интерпретироваться с учетом данных ограничений. Однако тот факт, что исследование сосредоточено на подростках, позволяет получить ценные сведения о ранних механизмах формирования моральных установок, которые могут стать основой для последующих исследований, в том числе с более широкой географией и с учетом влияния цифровых технологий.

### Результаты исследования

Обратимся к полученным результатам исследования, которые позволяют глубже понять, каким образом семейное благополучие и личностные установки подростков соотносятся с их отношением к коррупции.

Данные, представленные в таблице, указывают на то, что респонденты в целом характеризуются достаточно высоким уровнем семейного здоровья. Социально-эмоциональные показатели демонстрируют благоприятную

среду в семье, что подтверждается высокой средней оценкой. Аналогично наличие ресурсов в семье и уровень внешней социальной поддержки свидетельствуют о том, что большинство участников исследования ощущают поддержку со стороны близких и внешнего окружения. При этом значительный уровень приверженности здоровому образу жизни говорит о сформированных установках на заботу о себе и благополучие.

Таблица

### Описательные статистики (шкалы здоровья семьи, порицания коррупции и психологического превосходства)

Table

#### Descriptive statistics (scales of family health, censure of corruption and psychological superiority)

Переменная	М	SD
Социально-эмоциональные показатели здоровья	45.12	7.54
Ресурсы здоровья семьи	19.89	6.37
ЗОЖ	24.65	4.16
Внешняя социальная поддержка семьи	16.51	3.43
Порицание коррупции	15.49	3.21
Психологическое преимущество	27.57	6.5
Я действительно чувствую, что просто заслуживаю большего, чем другие	2.85	1.18
Меня ждут великие дела	3.91	1.04
Если бы я был на «Титанике», я бы заслужил быть в первой спасательной шлюпке!	2.77	1.22
Я требую самого лучшего, потому что я достоин этого	2.91	1.15
Я не обязательно заслуживаю особого к себе отношения	3.40	1.05
Я заслуживаю большего в своей жизни	3.36	1.06
Такие люди, как я, заслуживают дополнительного отдыха время от времени	3.26	1.2
Все должно быть по-моему	2.54	1.24
Я чувствую, что имею право на большее	3.38	1.13

*Примечание.* Для измерения переменных использовалась 5-балльная шкала Лайкерта (1 – совсем не согласен, 5 – полностью согласен).

*Note.* A 5-point Likert scale was used to measure variables (1 – disagree at all, 5 – completely agree).

Отдельное внимание стоит уделить показателям порицания коррупции. Средний

уровень этого показателя (15.49) свидетельствует о том, что подростки в целом негативно

относятся к коррупционным практикам, что может быть обусловлено как семейными установками, так и социальным окружением. Однако важно учитывать, что отношение к коррупции может варьироваться в зависимости от индивидуальных особенностей личности, таких как уровень психологического превосходства.

Анализ данных, касающихся личностных установок (психологического превосходства), показывает, что респонденты, как правило, демонстрируют уверенность в своем потенциале и ожидают значительных достижений в жизни. Это выражается в высоких средних оценках утверждений о вере в собственные возможности и ожиданиях успеха. Наиболее выраженные аспекты психологического превосходства связаны с убежденностью в том, что человек заслуживает большего ( $M = 3.36$ ,  $SD = 1.06$ ), а также с представлением о том, что его ждут великие дела ( $M = 3.91$ ,  $SD = 1.04$ ). В то же время показатели, отражающие чувство исключительности и требования привилегий, оказываются менее выраженными, что говорит о том, что подростки, хотя и демонстрируют высокие амбиции, в меньшей степени ожидают особого отношения или преимуществ перед другими ( $M = 2.91$ ,  $SD = 1.15$ ).

Таким образом, полученные результаты позволяют выделить несколько ключевых тенденций. Во-первых, семейное благополучие положительно связано с уровнем социальной поддержки и ресурсами, что создает благоприятную среду для формирования устойчивых моральных установок. Во-вторых, подростки в целом демонстрируют негативное отношение к коррупции, однако уровень этого порицания может зависеть от личностных характеристик. В-третьих, несмотря на наличие установки на собственную значимость и успех, подростки не в полной мере разделяют идеи

превосходства и исключительности. Это свидетельствует о том, что высокая самооценка и стремление к достижениям не всегда сопряжены с требованием особого отношения. Такой анализ данных позволяет говорить о сложных взаимосвязях между семейным благополучием, личностными установками и моральными ориентирами подростков, что открывает возможности для дальнейшего исследования этих взаимосвязей.

*Корреляционные связи между показателями здоровья семьи, порицанием коррупции и социально-демографическими характеристиками*

Корреляционный анализ выявил ряд значимых взаимосвязей между переменными. Возраст респондентов положительно связан с уровнем воспринимаемой внешней социальной поддержки семьи ( $r = 0.11$ ,  $p < 0.05$ ), а также с социально-эмоциональными характеристиками семейного здоровья ( $r = 0.14$ ,  $p < 0.01$ ). При этом возраст не продемонстрировал значимых связей с другими изучаемыми переменными.

Социально-эмоциональные показатели семейного здоровья положительно коррелируют с приверженностью к ведению здорового образа жизни ( $r = 0.64$ ,  $p < 0.01$ ) и уровнем внешней социальной поддержки ( $r = 0.47$ ,  $p < 0.01$ ). В то же время они отрицательно связаны с уровнем доступных семейных ресурсов ( $r = -0.45$ ,  $p < 0.01$ ), что указывает на обратную зависимость между эмоциональным климатом в семье и оценкой материальной обеспеченности.

Семейные ресурсы имеют отрицательные связи с приверженностью к здоровому образу жизни ( $r = -0.37$ ,  $p < 0.01$ ) и внешней социальной поддержкой ( $r = -0.31$ ,  $p < 0.01$ ), что свидетельствует о том, что субъективное вос-

приятие семейного благополучия в аспекте доступных ресурсов не всегда сопряжено с ориентацией на здоровый образ жизни и социальную поддержку.

Психологическое превосходство демонстрирует значимую положительную связь только с уровнем воспринимаемой внешней социальной поддержки ( $r = 0.14$ ,  $p < 0.05$ ), что означает, что подростки с более выраженным ощущением собственной значимости и превосходства оценивают уровень внешней поддержки как более высокий.

Показатели порицания коррупции положительно связаны с социально-эмоциональными характеристиками семейного здоровья ( $r = 0.20$ ,  $p < 0.01$ ), уровнем внешней социальной поддержки ( $r = 0.20$ ,  $p < 0.01$ ) и приверженностью к здоровому образу жизни ( $r = 0.11$ ,  $p < 0.05$ ). В то же время выявлена отрицательная связь порицания коррупции с уровнем семейных ресурсов ( $r = -0.19$ ,  $p < 0.01$ ), что может указывать на специфические закономерности в формировании моральных установок.

Пол респондентов также оказался значимо связан с социально-эмоциональными характеристиками семейного здоровья ( $\beta = -2.25$ ,  $p < 0.01$ ) и приверженностью к здоровому образу жизни ( $\beta = -1.18$ ,  $p < 0.01$ ), причем девушки демонстрировали более низкие показатели по этим параметрам. Однако, в отличие от юношей, девушки выше оценивали уровень доступных семейных ресурсов ( $\beta = 1.92$ ,  $p < 0.01$ ).

Религиозность семьи значимо предсказывает приверженность к здоровому образу жизни, что указывает на связь между уровнем религиозности и установками на сохранение здоровья.

Доход семьи положительно связан с уровнем воспринимаемой внешней социальной поддержки. Подростки, оценивающие

уровень дохода семьи как «средний» ( $\beta = 1.98$ ,  $p < 0.05$ ) или «высокий» ( $\beta = 2.55$ ,  $p < 0.01$ ), демонстрируют более высокие показатели социальной поддержки со стороны окружения.

При этом показатели психологического превосходства и склонность к коррупционному поведению не выявили статистически значимых связей с социально-демографическими характеристиками.

#### *Модерационный анализ взаимосвязи между показателями семейного здоровья, личностными характеристиками и порицанием коррупции*

Анализ данных показал, что социально-эмоциональное благополучие семьи является значимым предиктором порицания коррупции ( $\beta = 0.209$ ,  $p < 0.001$ ). Установлено, что подростки, воспитывающиеся в семьях с высоким уровнем эмоциональной поддержки и благоприятным психологическим климатом, демонстрируют более выраженную склонность к осуждению коррупционных проявлений. Данная взаимосвязь частично опосредуется личностной чертой, связанной с открытостью опыту ( $\beta = 0.114$ ,  $p = 0.04$ ), в то время как добросовестность не показала значимого эффекта опосредования ( $p = 0.114$ ).

Внешняя социальная поддержка семьи также положительно связана с уровнем порицания коррупции ( $\beta = 0.15$ ,  $p = 0.0066$ ). Подростки, которые отмечают высокий уровень поддержки со стороны родственников, друзей или социальных институтов, демонстрируют более выраженные антикоррупционные установки. Как и в предыдущем случае, выявлена частичная медирующая роль открытости опыту ( $p = 0.047$ ), тогда как добросовестность не оказалась значимым медиатором данной взаимосвязи ( $p = 0.1138$ ).

Ресурсы здоровья семьи, включающие материальное благополучие, доступность медицинского обслуживания и комфортные условия жизни, продемонстрировали отрицательную связь с уровнем порицания коррупции ( $\beta = -0.2426$ ,  $p < 0.001$ ). Это свидетельствует о том, что подростки, обладающие более высокими семейными ресурсами, в меньшей степени выражают осуждение коррупционных практик.

Здоровый образ жизни семьи также оказался значимо связан с порицанием коррупции ( $\beta = 0.1279$ ,  $p = 0.0213$ ). Однако включение личностных характеристик в модель показало, что эта связь полностью опосредуется двумя чертами: добросовестностью ( $\beta = 0.1117$ ,  $p = 0.0465$ ) и открытостью опыту ( $\beta = 0.1279$ ,  $p = 0.0213$ ). После учета данных медиаторов прямая связь между приверженностью семьи к здоровому образу жизни и уровнем порицания коррупции перестала быть статистически значимой.

### Обсуждение

Результаты исследования показывают, что подростки в целом характеризуются высоким уровнем семейного здоровья, включая социально-эмоциональные аспекты и уровень внешней социальной поддержки. Это подтверждает концепцию семейной жизнестойкости [31], согласно которой семейные ресурсы и поддержка являются ключевыми факторами формирования благополучия индивидов.

Средний уровень порицания коррупции свидетельствует о том, что подростки склонны рассматривать коррупционные практики негативно, что можно объяснить влиянием семейных ценностей и социальных норм.

Однако индивидуальные различия в отношении к коррупции связаны с личностными характеристиками [32], включая уровень психологического превосходства [33]. Данный показатель в целом высок, особенно в аспекте уверенности в значимости собственных достижений. Это перекликается с эпидемией нарциссизма<sup>13</sup>, согласно которой современное поколение демонстрирует более выраженные установки на самореализацию и успех, но не обязательно на исключительность.

Корреляционный анализ подтвердил значимые взаимосвязи между семейным здоровьем и личностными установками подростков. Социально-эмоциональные характеристики семейного здоровья положительно связаны с приверженностью к здоровому образу жизни и уровнем внешней социальной поддержки, что подтверждает идею о том, что эмоциональная поддержка семьи способствует формированию позитивных поведенческих стратегий<sup>14</sup>.

Интересно, что семейные ресурсы (материальное благополучие, доступ к медицинскому обслуживанию) оказались отрицательно связаны с приверженностью к здоровому образу жизни и уровнем внешней социальной поддержки. Это можно объяснить тем, что подростки из обеспеченных семей могут меньше зависеть от внешних социальных контактов и реже испытывать необходимость в осознанном формировании здоровых привычек. Данный результат согласуется с тем, что материальное благополучие не всегда приводит к большей социальной интеграции.

Психологическое превосходство оказалось положительно связано с внешней социальной поддержкой. Это может означать, что подростки с более выраженным ощущением

<sup>13</sup> Twenge J. M., Campbell W. K. The narcissism epidemic: Living in the age of entitlement. – Free Press, 2009.

<sup>14</sup> Bowlby J. A secure base: Parent-child attachment and healthy human development. – Basic Books, 1988.

собственной значимости получают больше одобрения и поддержки от окружающих. Это согласуется с теорией социальной идентичности<sup>15</sup>, согласно которой индивиды с высокой самооценкой стремятся к подтверждению своей значимости через социальное окружение.

Порицание коррупции положительно связано с семейным здоровьем и уровнем социальной поддержки. Это подтверждает гипотезу о социализационном влиянии семьи<sup>16</sup>: подростки, растущие в благоприятных условиях, усваивают моральные нормы, основанные на честности и справедливости. Важно отметить, что порицание коррупции отрицательно связано с уровнем семейных ресурсов: обеспеченные подростки могут реже сталкиваться с коррупцией в повседневной жизни и воспринимать ее как менее проблематичное явление.

Модерационный анализ выявил, что социально-эмоциональное благополучие семьи является значимым предиктором порицания коррупции, а также частично опосредуется личностными характеристиками, в частности открытостью опыту. Данный результат согласуется с моделью морального развития Ж. Пиаже<sup>17</sup> и теорией нравственного развития Л. Кольберга<sup>18</sup>, согласно которым когнитивная гибкость и способность к рефлексии играют важную роль в усвоении этических норм.

Также установлено, что внешняя социальная поддержка семьи усиливает антикоррупционные установки подростков, причем

открытость опыту выступает значимым медиатором. Это согласуется с тем, что социальная поддержка способствует расширению моральных горизонтов молодежи.

Примечательно, что семейные ресурсы демонстрируют обратную связь с порицанием коррупции. Этот эффект частично объясняется сниженной открытостью опыту у подростков из обеспеченных семей. Это подтверждают исследования П. К. Пиффа [34], согласно которым люди с более высоким социально-экономическим статусом могут демонстрировать меньшую чувствительность к вопросам социальной несправедливости.

Связь между приверженностью семьи к здоровому образу жизни и порицанием коррупции оказалась полностью опосредованной личностными характеристиками: добросовестностью и открытостью опыту. Это соответствует гипотезе о том, что самодисциплина, сформированная в одной сфере (например, заботе о здоровье), может распространяться на другие аспекты поведения, включая моральные установки<sup>19</sup> [35].

### Заключение

Результаты исследования позволяют сделать несколько ключевых выводов о механизмах формирования антикоррупционных установок у подростков и значении семейного контекста в этом процессе. Прежде всего, данные подтверждают, что семейное здоровье, включая социально-эмоциональную поддержку и уровень доступных ресурсов, играет

<sup>15</sup> Tajfel H., Turner J. C. The Social Identity Theory of Intergroup Behavior / Worchel, S. and Austin, W.G. (Eds.) // Psychology of Intergroup Relation. – Chicago: Hall Publishers, 1986. – P. 7–24.

<sup>16</sup> Grusec J.E., Hastings P.D. Handbook of Socialization: Theory and Research. – Guilford Publications, 2014.

<sup>17</sup> Piaget J. The moral judgment of the child. – London: Routledge Kegan Paul, 1932.

<sup>18</sup> Kohlberg L. The Philosophy of Moral Development: Moral Stages and the Idea of Justice. New York: Harper Row, 1981.

<sup>19</sup> Baumeister R. F., Tierney J. Willpower: Rediscovering the greatest human strength. – Penguin Press, 2011.

важную роль в развитии моральных установок. Однако не все параметры семейного благополучия одинаково способствуют порицанию коррупции. Особенно значимым оказался уровень социальной поддержки, который в сочетании с когнитивными характеристиками подростков влияет на их моральное развитие.

Одним из наиболее важных предикторов антикоррупционных установок оказалась открытость опыту. Этот результат подтверждает гипотезу о том, что готовность воспринимать новые идеи, размышлять о сложных социальных явлениях и адаптироваться к изменениям является ключевым фактором в формировании критического отношения к коррупционным практикам. В отличие от добросовестности, которая, согласно классическим представлениям, должна была бы предсказывать честное поведение, открытость опыту оказывает гораздо более значимое влияние. Это можно объяснить тем, что подростки, обладающие высокой открытостью, более склонны анализировать причины и последствия коррупции, осознавать ее негативные последствия не только на индивидуальном, но и на системном уровне.

В отличие от открытости опыту, добросовестность, несмотря на свою потенциальную значимость в регулировании поведения, не продемонстрировала ожидаемого эффекта. Это может быть связано с тем, что данная черта личности больше определяет следование правилам и нормам, но не обязательно ведет к их критическому осмыслению. То есть подростки с высоким уровнем добросовестности могут быть дисциплинированными и выполнять предписания, но, если в их окружении коррупция воспринимается как допустимое явление, они могут следовать этим нормам без попытки их переосмыслить. В этом смысле добросовестность работает, скорее, как инструмент соблюдения установленных правил,

тогда как открытость опыту формирует способность осознавать и оценивать эти нормы с точки зрения их социальной значимости.

Интересной находкой исследования стало также то, что приверженность семьи к здоровому образу жизни оказалась значимым фактором, влияющим на антикоррупционные установки подростков. Однако этот эффект был полностью опосредован личностными характеристиками – добросовестностью и открытостью опыту. Это означает, что привычки, связанные со здоровьем, формируют важные психологические механизмы, которые затем переносятся и на другие сферы жизни, включая моральное поведение. Подростки, растущие в семьях, где важны самоконтроль, дисциплина и осознанность в отношении здоровья, также развивают навыки, которые делают их более чувствительными к вопросам социальной справедливости и этики.

Таким образом, здоровье семьи и когнитивные характеристики подростков оказывают взаимосвязанное влияние на антикоррупционные установки. Семейная поддержка и ориентация на здоровый образ жизни создают благоприятные условия для развития личностных качеств, которые, в свою очередь, предсказывают отношение к коррупции. Однако наибольшую роль в этом процессе играет именно открытость опыту, поскольку она позволяет подросткам не просто усваивать существующие нормы, но и критически оценивать их, делая осознанный выбор в пользу честности. Эти результаты подчеркивают необходимость образовательных программ, направленных на развитие когнитивной гибкости, критического мышления и формирования осознанных привычек, поскольку именно они могут стать основой для формирования более этически устойчивого общества.

**СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ**

1. Махнач А. В. Тенденции исследований в психологии семьи: от неблагополучия к жизнеспособности // Социальная психология и общество. – 2024. – Т. 15, № 3. – С. 5–20. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=75103982> DOI: <https://doi.org/10.17759/sps.2024150301>
2. Lucas-Thompson R. G., Goldberg W. A. Family relationships and children's stress responses // *Advances in Child Development and Behavior*. – 2011. – Vol. 40. – P. 243–299. DOI: <https://doi.org/10.1016/b978-0-12-386491-8.00007-4>
3. Свадьбина Т. В., Немова О. А. Российская семья как хранитель и транслятор традиционных национальных ценностей // Вестник Мининского университета. – 2023. – Т. 11, № 4. – С. 14. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=56750200> DOI: <http://dx.doi.org/10.26795/2307-1281-2023-11-4-14>
4. Vuchinich S. Starting and Stopping Spontaneous Family Conflicts // *Journal of Marriage and Family*. – 1987. – Vol. 49 (3). – P. 591–601. DOI: <https://doi.org/10.2307/352204>
5. Cummings E. M., Koss K. J., Davies P. T. Prospective relations between family conflict and adolescent maladjustment: security in the family system as a mediating process // *Journal of Abnormal Child Psychology*. – 2015. – Vol. 43 (3). P. 503–515. DOI: <https://doi.org/10.1007/s10802-014-9926-1>
6. Law E., Fisher E., Eccleston C., Palermo T. M. Psychological interventions for parents of children and adolescents with chronic illness // *Cochrane Database of Systematic Review*. – 2019. – Vol. 18 (3). – P. CD009660. DOI: <https://doi.org/10.1002/14651858.CD009660.pub4>
7. Garcia Rodrigues M., Rodrigues J. D., Pereira A. T., Azevedo L. F., Pereira Rodrigues P., Areias J. C., Areias M. E. Impact in the quality of life of parents of children with chronic diseases using psychoeducational interventions – A systematic review with meta-analysis // *Patient Education and Counseling*. – 2022. – Vol. 105 (4). – P. 869–880. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.pec.2021.07.048>
8. Torry Z. D., Billick S. B. Implications of antisocial parents // *Psychiatric Quarterly*. – 2011. – Vol. 82 (4). – P. 275–285. DOI: <https://doi.org/10.1007/s11126-011-9169-z>
9. Беляева С. И. Межпоколенная воспроизводимость деструктивных паттернов функционирования в семьях делинквентных подростков // *Медицинская психология в России*. – 2017. – Т. 9, № 1. – С. 10. URL: [http://medpsy.ru/mprj/archiv\\_global/2017\\_1\\_42/nomer04.php](http://medpsy.ru/mprj/archiv_global/2017_1_42/nomer04.php) URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=29817207>
10. Смолева Е. О., Шишигина С. Н. Роль семьи и референтных групп в формировании противоправного поведения несовершеннолетних // Вестник института: преступление, наказание, исправление. – 2018. – № 4. – С. 79–88. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=36486609>
11. Тигунцева Г. Н. Генезис научного знания о личности подростка-делинквента в отечественной психологии // *Криминологический журнал байкальского государственного университета экономики и права*. – 2015. – № 9 (1). – С. 47–56. URL: <http://cj-bgu.ru/reader/article.aspx?id=20049> URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=23134900> DOI: [http://dx.doi.org/10.17150/1996-7756.2015.9\(1\).47-56](http://dx.doi.org/10.17150/1996-7756.2015.9(1).47-56)
12. Knafo-Noam A., Uzefovsky F., Israel S., Davidov M., Zahn-Waxler C. The prosocial personality and its facets: genetic and environmental architecture of mother-reported behavior of 7-year-old twins // *Frontiers in Psychology*. – 2015. – Vol. 13 (6). – P. 112. DOI: <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2015.00112>



13. Malti T., Galarneau E., Peplak J. Moral Development in Adolescence // *Journal of Research on Adolescence*. – 2021. – Vol. 31 (4). – P. 1097–1113. DOI: <https://doi.org/10.1111/jora.12639>
14. Leming J. S. Intrapersonal variations in stage of moral reasoning among adolescents as a function of situational context // *Journal of Youth and Adolescent*. – 1978. – Vol. 7 (4). – P. 405–316. DOI: <https://doi.org/10.1007/BF01537808>
15. Hardy S. A., Bean D. S., Olsen J. A. Moral Identity and Adolescent Prosocial and Antisocial Behaviors: Interactions with Moral Disengagement and Self-regulation // *Journal of Youth and Adolescent*. – 2015. – Vol. 44 (8). – P. 1542–1554. DOI: <https://doi.org/10.1007/s10964-014-0172-1>
16. Sroufe L. A. Attachment and Development: A Prospective, Longitudinal Study from Birth to Adulthood // *Attachment Human Development*. – 2005. – Vol. 7 (4). – P. 349–367. DOI: <https://doi.org/10.1080/14616730500365928>
17. Bronfenbrenner U. Ecology of the family as a context for human development: Research perspectives // *Developmental Psychology*. – 1986. – Vol. 22 (6). – P. 723–742. DOI: <https://doi.org/10.1037/0012-1649.22.6.723>
18. Lansford J. E., Godwin J., Uribe Tirado L. M., Zelli A., Al-Hassan S. M., Bacchini D., Bombi A. S., Bornstein M. H., Chang L., Deater-Deckard K., Di Giunta L., Dodge K. A., Malone P. S., Oburu P., Pastorelli C., Skinner A. T., Sorbring E., Tapanya S., Peña Alampay L. Individual, family, and culture-level contributions to child aggression and rule-breaking behavior // *International Journal of Behavioral Development*. – 2018. – Vol. 42 (2) – P. 165–173. URL: <https://www.taylorfrancis.com/chapters/edit/10.4324/9780429401695-3/parenting-child-discipline-jennifer-lansford> DOI: <https://doi.org/10.4324/9780429401695-3>
19. Lansford J. E., Godwin J., Al-Hassan S. M., Bacchini D., Bornstein M. H., Chang L., Chen B. B., Deater-Deckard K., Di Giunta L., Dodge K. A., Malone P. S., Oburu P., Pastorelli C., Skinner A. T., Sorbring E., Steinberg L., Tapanya S., Alampay L. P., Uribe Tirado L. M., Zelli A. Longitudinal associations between parenting and youth adjustment in twelve cultural groups: Cultural normativeness of parenting as a moderator // *Developmental Psychology*. – 2018. – Vol. 54 (2). – P. 362–377. DOI: <https://doi.org/10.1037/dev0000416>
20. Grusec J. E., Davidov M. Integrating different perspectives on socialization theory and research: A domain-specific approach // *Child Development*. – 2010. – Vol. 81 (3). – P. 687–709. URL: <https://srcd.onlinelibrary.wiley.com/doi/abs/10.1111/j.1467-8624.2010.01426.x> DOI: <https://doi.org/10.1111/j.1467-8624.2010.01426.x>
21. Darling N., Steinberg L. Parenting style as context: An integrative model // *Psychological Bulletin*. – 1993. – Vol. 113 (3). – P. 487–496. DOI: <https://doi.org/10.1037/0033-2909.113.3.487>
22. Livingstone S., Helsper E. J. Taking risks when communicating on the Internet: The role of offline social-psychological factors in young people's vulnerability to online risks // *Information, Communication Society*. – 2007. – Vol. 10 (5). – P. 619–644. DOI: <https://doi.org/10.1080/13691180701657998>
23. Bowlby J. Attachment and loss: Retrospect and prospect // *American Journal of Orthopsychiatry*. – 1982. – Vol. 52 (4). – P. 664–678. DOI: <https://doi.org/10.1111/j.1939-0025.1982.tb01456.x>
24. Crandall A., Weiss-Laxer N. S., Broadbent E., Holmes E. K., Magnusson B. M., Okano L., Berge M. J., Barnes D. M., Lee Hanson C., Jones L. B., Novilla B. L. The family health scale: reliability and validity of a short and long-form // *Frontiers in Public Health*. – 2020. – Vol. 8. – P. 587125. URL: <https://www.frontiersin.org/journals/public-health/articles/10.3389/fpubh.2020.587125/full> DOI: <https://doi.org/10.3389/fpubh.2020.587125>
25. Забелина Е. В., Максименко В. А., Бушуева А. М. Шкала здоровья семьи: результаты адаптации на российской выборке // *Вестник Омского университета. Серия «Психология»*. – 2024. –



- № 3. – С. 63–73. URL: <https://psy-journal.omsu.ru/issues/404/12187.php> URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=72017588> DOI: <https://doi.org/10.24147/2410-6364.2024.3.63-73>
26. Gosling S. D., Rentfrow P. J., Swann W. B. A very brief measure of the big-five personality domains // *Journal of Research in Personality*. – 2003. – Vol. 37 (6). – P. 504–528. URL: <https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S0092656603000461> DOI: [https://doi.org/10.1016/S0092-6566\(03\)00046-1](https://doi.org/10.1016/S0092-6566(03)00046-1)
27. Корнилова Т. В., Зиренко М. С., Гусейнова Р. Д. Г. Кросс-культурная адаптация краткого опросника Большой пятерки (TIPI): сравнение российской и азербайджанских студенческих выборок // *Психологические исследования*. – 2017. – Т. 10, № 55. – С. 7. URL: <https://psystudy.ru/index.php/num/article/view/349> URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=30605353>
28. Campbell W. K., Bonacci A. M., Shelton J., Exline J. J., Bushman B. J. Psychological entitlement: Interpersonal consequences and validation of a self-report measure // *Journal of personality assessment*. – 2004. – Vol. 83 (1). – P. 29–45. DOI: [https://doi.org/10.1207/s15327752jpa8301\\_04](https://doi.org/10.1207/s15327752jpa8301_04)
29. Li S., Triandis H. C., Yu Y. Cultural orientation and corruption // *Ethics and Behavior*. – 2006. – Vol. 16 (3). – P. 199–215. DOI: [https://doi.org/10.1207/s15327019eb1603\\_2](https://doi.org/10.1207/s15327019eb1603_2)
30. Максименко А. А., Крылова Д. В., Дейнека О. С. Степень порицания коррупции у россиян с разным уровнем отношения к социальному доминированию // *Российский психологический журнал*. – 2023. – № 20 (3). – С. 274–294. URL: <https://rpj.ru.com/index.php/rpj/article/view/1496> / URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=54744602> DOI: <https://doi.org/10.21702/rpj.2023.3.15>
31. Walsh F. Family resilience: a framework for clinical practice // *Family Process*. – 2003. – Vol. 42 (1). – P. 1–18. DOI: <https://doi.org/10.1111/j.1545-5300.2003.00001.x>
32. Ванновская О. В. Личностные детерминанты коррупционного поведения // *Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена*. – 2009. – № 102. – С. 323–328. URL: <https://rep.herzen.spb.ru/publication/4442> URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=12225411>
33. Максименко А. А., Загладина А. Р. Роль психологического превосходства в коррупционных намерениях личности // *Новые психологические исследования*. – 2024. – № 2. – С. 112–131. URL: <https://newpsyresearches.ru/article/maksimenko-zagladina-ru-2024-2-6> URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=67930206> DOI: [https://doi.org/10.51217/npsyresearch\\_2024\\_04\\_02\\_06](https://doi.org/10.51217/npsyresearch_2024_04_02_06)
34. Piff P. K., Stancato D. M., Côté S., Mendoza-Denton R., Keltner D. Higher social class predicts increased unethical behavior // *Proceedings of the National Academy of Sciences*. – 2012. – Vol. 109 (11). – P. 4086–4091. DOI: <https://doi.org/10.1073/pnas.1118373109>
35. Tangney J. P., Baumeister R. F., Boone A. L. High self-control predicts good adjustment, less pathology, better grades and interpersonal success // *Journal of Personality*. – 2004. – Vol. 72 (2). – P. 271–324. URL: <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1111/j.0022-3506.2004.00263.x> DOI: <https://doi.org/10.1111/j.0022-3506.2004.00263.x>

Поступила: 31 марта 2025

Принята: 10 мая 2025

Опубликована: 30 июня 2025

**Заявленный вклад авторов:**

Загладина А. Р.: основной исполнитель, сбор эмпирического материала, выполнение статистических процедур, оформление текста статьи.

Бушуева А. М.: исполнитель, сбор материалов, литературный обзор.



Максименко А. А.: руководитель исследования, организация исследования, концепция и дизайн исследования, интерпретация результатов и общее руководство.

Все авторы ознакомились с результатами работы и одобрили окончательный вариант рукописи.

### **Информация о конфликте интересов:**

Авторы декларируют отсутствие явных и потенциальных конфликтов интересов в связи с публикацией данной статьи

### **Информация об авторах**

#### **Загладина Александра Романовна**

стажер-исследователь, проектно-учебной  
лаборатории антикоррупционной политики,  
Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики»,  
ул. Мясницкая, д. 20, 101000, Москва, Россия.  
ORCID ID: <https://orcid.org/0009-0008-0929-5753>  
SPIN-код: 4221-6108  
E-mail: [zagladina.ar@gmail.com](mailto:zagladina.ar@gmail.com)

#### **Бушуева Анна Михайловна**

соискатель степени канд. психол. наук,  
кафедра общей и социальной психологии,  
Костромской государственный университет,  
пос. Новый, 1, 156012, Кострома, Россия.  
ORCID ID: <https://orcid.org/0009-0007-2492-5568>  
E-mail: [a.m.bushueva@yandex.ru](mailto:a.m.bushueva@yandex.ru)

#### **Максименко Александр Александрович**

Доктор социологических наук,  
кандидат психологических наук, доцент,  
главный научный сотрудник проектно-учебной  
лаборатории антикоррупционной политики,  
Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики»,  
ул. Мясницкая, д. 20, 101000, Москва, Россия.  
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-0891-4950>  
SPIN-код: 7449-3003  
E-mail: [maximenko.al@gmail.com](mailto:maximenko.al@gmail.com)



## Formation of stable moral attitudes of schoolchildren: Assessment of the role of family health factors in anti-corruption behavior

Aleksandra R. Zagladina<sup>1</sup>, Anna M. Bushueva<sup>2</sup>, Aleksander A. Maksimenko  <sup>1</sup>

<sup>1</sup> HSE University, Moscow, Russian Federation

<sup>2</sup> Kostroma State University, Kostroma, Russian Federation

### Abstract

**Introduction.** Amid growing attention to the problem of corruption, the study of factors influencing the formation of anti-corruption behavior from an early age is becoming increasingly relevant. The family, as the primary agent of socialization, plays a key role in transmitting moral norms and values. However, the impact of the family's socio-emotional health on the formation of attitudes toward corruption remains insufficiently studied. The present study is aimed at identifying and generalizing the features of the formation of stable moral attitudes among schoolchildren, as well as substantiating the role of family health factors in the context of anti-corruption behavior.

**Materials and Methods.** A total of 354 students participated in the study (58.5% girls and 41.5% boys), aged between 13 and 17 years ( $M = 15.86$ ,  $SD = 0.98$ ). The study implemented a quantitative methodological approach based on the principles of the post-positivist paradigm, which implies objective data collection and statistical processing of empirical results. A standardized survey conducted online was used as the primary method of data collection, ensuring consistency in the research procedure. The collected data were analyzed using mathematical and statistical methods, including descriptive statistics (to determine general trends and characteristics of the sample), correlation analysis (to identify statistically significant relationships between family health parameters, personality traits, and indicators of anti-corruption behavior among schoolchildren), and moderation analysis (to assess the influence of third variables on the strength and nature of the identified relationships). This comprehensive approach made it possible to thoroughly examine the studied phenomenon, taking into account individual psychological and socio-family factors.

**Results.** The authors identified stable statistical associations between components of family health and adolescents' anti-corruption attitudes. In particular, a positive correlation was found between

### Acknowledgments

The study was financially supported by the Russian Science Foundation by a framework. Project No. 25-28-01362, <https://rscf.ru/project/25-28-01362> (“The study of socio-psychological predictors of the formation of propensity to corruption and perceived punishment: the role and importance of mediators”)

### For citation

Zagladina A. R., Bushueva A. M., Maksimenko A. A. Formation of stable moral attitudes of schoolchildren: Assessment of the role of family health factors in anti-corruption behavior. *Science for Education Today*, 2025, vol. 15 (3), pp. 201–223. DOI: <http://dx.doi.org/10.15293/2658-6762.2503.10>

  Corresponding Author: Aleksander A. Maksimenko, [Maximenko.AI@gmail.com](mailto:Maximenko.AI@gmail.com)

© Aleksandra R. Zagladina, Anna M. Bushueva, Aleksander A. Maksimenko, 2025

socio-emotional family health, the level of external social support, and the expression of condemnation of corruption. At the same time, data indicating a negative relationship between the level of material well-being in the family and the tendency to condemn corrupt behavior were summarized. The significance of adolescents' personality traits as mediators of these relationships was also clarified: it was established that openness to experience partially mediates the connection between family health and anti-corruption attitudes, while conscientiousness serves as a mediator in the context of the family's healthy lifestyle. Thus, the authors confirmed the importance of the family context and individual personality factors in shaping attitudes toward corruption among schoolchildren, highlighting openness to experience as a particularly significant variable.

**Conclusions.** The development of anti-corruption attitudes in adolescents requires a comprehensive approach, including the strengthening of family well-being, the fostering of critical thinking, and the development of self-control. The obtained results can be taken into account in the development of anti-corruption education and nurturing strategies aimed at reinforcing family values and fostering stable moral attitudes among Russian schoolchildren.

#### Keywords

Family health; Psychological entitlement; Moral outrage over corruption; Healthy lifestyle; Moral principles; Conscientiousness; Openness to experience; Anti-corruption behavior of schoolchildren.

## REFERENCES

1. Makhnach A. V. Research trends in family psychology: From disadvantage to resilience. *Social Psychology and Society*, 2024, vol. 15 (3), pp. 5-20. (In Russian) URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=75103982> DOI: <https://doi.org/10.17759/sps.2024150301>
2. Lucas-Thompson R. G., Goldberg W. A. Family relationships and children's stress responses. *Advances in Child Development and Behavior*, 2011, vol. 40, pp. 243-299. DOI: <https://doi.org/10.1016/b978-0-12-386491-8.00007-4>
3. Svadbina T. V., Nemova O. A. The Russian family as a guardian and translator of traditional national values. *Bulletin of Mininsky University*, 2023, vol. 11 (4), pp. 14. (In Russian) URL: <https://www.minin-vestnik.ru/jour/article/view/1543/980> URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=56750200> DOI: <http://dx.doi.org/10.26795/2307-1281-2023-11-4-14>
4. Vuchinich S. Starting and stopping spontaneous family conflicts. *Journal of Marriage and Family*, 1987, vol. 49 (3), pp. 591-601. DOI: <https://doi.org/10.2307/352204>
5. Cummings E. M., Koss K. J., Davies P. T. Prospective relations between family conflict and adolescent maladjustment: Security in the family system as a mediating process. *Journal of Abnormal Child Psychology*, 2015, vol. 43 (3), pp. 503-515. DOI: <https://doi.org/10.1007/s10802-014-9926-1>
6. Law E., Fisher E., Eccleston C., Palermo T. M. Psychological interventions for parents of children and adolescents with chronic illness. *Cochrane Database of Systematic Review*, 2019, vol. 18 (3), pp. CD009660. DOI: <https://doi.org/10.1002/14651858.CD009660.pub4>
7. Garcia Rodrigues M., Rodrigues J. D., Pereira A. T., Azevedo L. F., Pereira Rodrigues P., Areias J. C., Areias M. E. Impact in the quality of life of parents of children with chronic diseases using psychoeducational interventions – A systematic review with meta-analysis. *Patient Education and Counseling*, 2022, vol. 105 (4), pp. 869-880. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.pec.2021.07.048>
8. Torry Z. D., Billick S. B. Implications of antisocial parents. *Psychiatric Quarterly*, 2011, vol. 82 (4), pp. 275-285. DOI: <https://doi.org/10.1007/s11126-011-9169-z>



9. Belyaeva S. I. Inter-generational reproducibility of the destructive patterns of functioning in the families of delinquent adolescents. *Medical Psychology in Russia*, 2017, vol. 9 (1), pp. 10. URL: [http://medpsy.ru/mprj/archiv\\_global/2017\\_1\\_42/nomer04.php](http://medpsy.ru/mprj/archiv_global/2017_1_42/nomer04.php) / EDN ZCMSYN (In Russian) URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=29817207>
10. Smoleva E. O., Shishigina S. N. The role of family and reference groups in the formation of the illegal behavior of minors *Bulletin of the Institute: Crime, Punishment, Correction*, 2018, no. 4, P. 79-88. (In Russian) URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=36486609>
11. Tiguntseva G. N. Genesis of scientific knowledge about the identity teen-delinquent in Russian psychology. *All-Russian Journal of Criminology*, 2015, vol. 9 (1), pp. 47-56. (In Russian) URL: <http://cj-bgu.ru/reader/article.aspx?id=20049> URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=23134900> DOI: [http://dx.doi.org/10.17150/1996-7756.2015.9\(1\).47-56](http://dx.doi.org/10.17150/1996-7756.2015.9(1).47-56)
12. Knafo-Noam A., Uzefovsky F., Israel S., Davidov M., Zahn-Waxler C. The prosocial personality and its facets: Genetic and environmental architecture of mother-reported behavior of 7-year-old twins. *Frontiers in Psychology*, 2015, vol. 13 (6), pp. 112. DOI: <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2015.00112>
13. Malti T., Galarneau E., Peplak J. Moral development in adolescence. *Journal of Research on Adolescent*, 2021, vol. 31 (4), pp. 1097-1113. DOI: <https://doi.org/10.1111/jora.12639>
14. Leming J. S. Intrapersonal variations in stage of moral reasoning among adolescents as a function of situational context. *Journal of Youth and Adolescent*, 1978, vol. 7 (4), pp. 405-316. DOI: <https://doi.org/10.1007/BF01537808>
15. Hardy S. A., Bean D. S., Olsen J. A. Moral identity and adolescent prosocial and antisocial behaviors: Interactions with moral disengagement and self-regulation. *Journal of Youth and Adolescent*, 2015, vol. 44 (8), pp. 1542-1554. DOI: <https://doi.org/10.1007/s10964-014-0172-1>
16. Sroufe L. A. Attachment and development: A prospective, longitudinal study from birth to adulthood. *Attachment Human Development*, 2005, vol. 7 (4), pp. 349-367. DOI: <https://doi.org/10.1080/14616730500365928>
17. Bronfenbrenner U. Ecology of the family as a context for human development: Research perspectives. *Developmental Psychology*, 1986, vol. 22 (6), pp. 723-742. DOI: <https://doi.org/10.1037/0012-1649.22.6.723>
18. Lansford J. E., Godwin J., Uribe Tirado L. M., Zelli A., Al-Hassan S. M., Bacchini D., Bombi A. S., Bornstein M. H., Chang L., Deater-Deckard K., Di Giunta L., Dodge K. A., Malone P. S., Oburu P., Pastorelli C., Skinner A. T., Sorbring E., Tapanya S., Peña Alampay L. Individual, family, and culture-level contributions to child aggression and rule-breaking behavior. *International Journal of Behavioral Development*, 2018, vol. 42 (2), pp. 165-173. URL: <https://www.taylorfrancis.com/chapters/edit/10.4324/9780429401695-3/parenting-child-discipline-jennifer-lansford> DOI: <https://doi.org/10.4324/9780429401695-3>
19. Lansford J. E., Godwin J., Al-Hassan S. M., Bacchini D., Bornstein M. H., Chang L., Chen B. B., Deater-Deckard K., Di Giunta L., Dodge K. A., Malone P. S., Oburu P., Pastorelli C., Skinner A. T., Sorbring E., Steinberg L., Tapanya S., Alampay L. P., Uribe Tirado L. M., Zelli A. Longitudinal associations between parenting and youth adjustment in twelve cultural groups: Cultural normativeness of parenting as a moderator. *Developmental Psychology*, 2018. vol. 54 (2), pp. 362-377. DOI: <https://doi.org/10.1037/dev0000416>
20. Grusec J. E., Davidov M. Integrating different perspectives on socialization theory and research: A domain-specific approach. *Child Development*, 2010, vol. 81 (3), pp. 687-709. URL: <https://srcl.onlinelibrary.wiley.com/doi/abs/10.1111/j.1467-8624.2010.01426.x> DOI: <https://doi.org/10.1111/j.1467-8624.2010.01426.x>



21. Darling N., Steinberg L. Parenting style as context: An integrative model. *Psychological Bulletin*, 1993, vol. 113 (3), pp. 487-496. DOI: <https://doi.org/10.1037/0033-2909.113.3.487>
22. Livingstone S., Helsper E. J. Taking risks when communicating on the Internet: The role of offline social-psychological factors in young people's vulnerability to online risks. *Information, Communication Society*, 2007, vol. 10 (5), pp. 619-644. DOI: <https://doi.org/10.1080/13691180701657998>
23. Bowlby J. Attachment and loss: Retrospect and prospect. *American Journal of Orthopsychiatry*, 1982, vol. 52 (4), pp. 664-678. DOI: <https://doi.org/10.1111/j.1939-0025.1982.tb01456.x>
24. Crandall A., Weiss-Laxer N. S., Broadbent E., Holmes E. K., Magnusson B. M., Okano L., Berge M. J., Barnes D. M., Lee Hanson C., Jones L. B., Novilla B. L. The family health scale: Reliability and validity of a short and long-form. *Frontiers in Public Health*, 2020, vol. 8, pp. 587125. URL: <https://www.frontiersin.org/journals/public-health/articles/10.3389/fpubh.2020.587125/full> DOI: <https://doi.org/10.3389/fpubh.2020.587125>
25. Zabelina E. V., Maksimenko V. A., Bushueva A. M. The family health scale: the results of adaptation in the Russian sample. *Bulletin of Omsk University. Psychology*, 2024, no. 3, pp. 63-73. (In Russian) URL: <https://psy-journal.omsu.ru/issues/404/12187.php> URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=72017588> DOI: <https://doi.org/10.24147/2410-6364.2024.3.63-73>
26. Gosling S. D., Rentfrow P. J., Swann W. B. A very brief measure of the big-five personality domains. *Journal of Research in Personality*, 2003, vol. 37 (6), pp. 504-528. URL: <https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S0092656603000461> DOI: [https://doi.org/10.1016/S0092-6566\(03\)00046-1](https://doi.org/10.1016/S0092-6566(03)00046-1)
27. Kornilova Tatiana V., Zirenko Maria S., Guseynova Rena D. Cross-cultural validation of the brief measure of big-five personality traits (tipi): Russian and Azerbaijani student samples. *Psychological Research*, 2017, vol. 10, pp. 7. (In Russian) URL: <https://psystudy.ru/index.php/num/article/view/349> URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=30605353>
28. Campbell W. K., Bonacci A. M., Shelton J., Exline J. J., Bushman B. J. Psychological entitlement: Interpersonal consequences and validation of a self-report measure. *Journal of Personality Assessment*, 2004, vol. 83 (1), pp. 29-45. DOI: [https://doi.org/10.1207/s15327752jpa8301\\_04](https://doi.org/10.1207/s15327752jpa8301_04)
29. Li S., Triandis H. C., Yu Y. Cultural orientation and corruption. *Ethics and Behavior*, 2006, vol. 16 (3), pp. 199-215. DOI: [https://doi.org/10.1207/s15327019eb1603\\_2](https://doi.org/10.1207/s15327019eb1603_2)
30. Maksimenko A. A., Krylova D. V., Deyneka O. S. The degree of outrage over corruption among Russians with different levels of attitude toward social dominance. *Rossiiskii psikhologicheskii zhurnal*, 2023, vol. 20 (3), pp. 274-294. (In Russian) URL: <https://rpj.ru.com/index.php/rpj/article/view/1496> URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=54744602> DOI: <https://doi.org/10.21702/rpj.2023.3.15>
31. Walsh F. Family resilience: A framework for clinical practice. *Family Process*, 2003, Vol. 42 (1), pp. 1-18. DOI: <https://doi.org/10.1111/j.1545-5300.2003.00001.x>
32. Vannovskaya O. Personal determinants of corruptional behaviour. *Izvestia: Herzen University Journal of Humanities and Science*, 2009, vol. 102, pp. 323-328. (In Russian) URL: <https://rep.herzen.spb.ru/publication/4442> URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=12225411>
33. Maksimenko A. A., Zagladina A. R. The role of psychological entitlement in a person's corrupt intentions. *New Psychological Research*, 2024, no. 4(2), pp. 112-131. (In Russian) URL: <https://newpsyresearches.ru/article/maksimenko-zagladina-ru-2024-2-6> URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=12225411> DOI: [https://doi.org/10.51217/npsyresearch\\_2024\\_04\\_02\\_06](https://doi.org/10.51217/npsyresearch_2024_04_02_06)



34. Piff P. K., Stancato D. M., Côté S., Mendoza-Denton R., Keltner D. Higher social class predicts increased unethical behavior. *Proceedings of the National Academy of Sciences*, 2012, vol. 109 (11), pp. 4086-4091. DOI: <https://doi.org/10.1073/pnas.1118373109>
35. Tangney J. P., Baumeister R. F., Boone A. L. High self-control predicts good adjustment, less pathology, better grades and interpersonal success. *Journal of Personality*, 2004, vol. 72 (2), pp. 271-324. URL: <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1111/j.0022-3506.2004.00263.x> DOI: <https://doi.org/10.1111/j.0022-3506.2004.00263.x>

Submitted: 31 March 2025

Accepted: 10 May 2025

Published: 30 June 2025



This is an open access article distributed under the [Creative Commons Attribution License](#) which permits unrestricted use, distribution, and reproduction in any medium, provided the original work is properly cited. (CC BY 4.0).

#### The authors' stated contribution:

Aleksandra R. Zagladina

Contribution of the co-author: collecting empirical material, performing statistical procedures, formatting the text of the article.

Anna M. Bushueva

Contribution of the co-author: collection of materials, literary review.

Aleksander A. Maksimenko

Contribution of the co-author: organization of the study, concept and design of the study, interpretation of the results and general guidance of the study.

All authors reviewed the results of the work and approved the final version of the manuscript.

#### Information about competitive interests:

The authors declare no apparent or potential conflicts of interest in connection with the publication of this article

#### Information about the Authors

##### Aleksandra Romanovna Zagladina

Intern researcher at the Lab of Anti-Corruption Policy,  
HSE University,  
Moscow, Russian Federation. bld. 20,  
Myasnitskaya str., 101000, Moscow, Russian Federation.  
ORCID ID: <https://orcid.org/0009-0008-0929-5753>  
E-mail: [zagladina.ar@gmail.com](mailto:zagladina.ar@gmail.com)





**Anna Mihailovna Bushueva**

Candidate of the degree of Candidate of Sciences,  
Department of General and Social Psychology,  
Kostroma State University,  
village New, 1, 156012, Kostroma, Russian Federation.  
ORCID ID: <https://orcid.org/0009-0007-2492-5568>  
E-mail: [a.m.bushueva@yandex.ru](mailto:a.m.bushueva@yandex.ru)

**Aleksander Aleksandrovich Maksimenko**

Dr (Sociology), PhD (Psychology),  
Chief Researcher at the Lab for Anti-Corruption Policy,  
HSE University,  
Moscow, Russian Federation. bld. 20,  
Myasnitskaya str., 101000, Moscow, Russian Federation.  
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-0891-4950>  
E-mail: [maximenko.al@gmail.com](mailto:maximenko.al@gmail.com)



УДК 316.6+37.015.31+159.9.07

Научная статья / **Research Full Article**DOI: [10.15293/2658-6762.2503.11](https://doi.org/10.15293/2658-6762.2503.11)Язык статьи: русский / **Article language: Russian**

## **Образовательная среда как ресурс социализации подростков с разными вариантами психологического благополучия в условиях гибридной войны**

Е. В. Тихомирова<sup>1</sup>, Н. С. Шипова<sup>1</sup>, О. Н. Вишневская<sup>1</sup>, А. Г. Самохвалова<sup>1</sup><sup>1</sup> Костромской государственной университет, Кострома, Россия

**Проблема и цель.** В статье рассматривается проблема ресурсных возможностей образовательной среды как института социализации подростков. Цель исследования состоит в выявлении степени травматизации и особенностей психологического благополучия детей в условиях гибридной войны, а также в обосновании мишеней психолого-педагогической помощи подросткам с разными типами благополучия.

**Методология.** Методологической основой исследования являются субъектно-деятельностный, социокультурный и ресурсный подходы. Исследование выполнено в рамках номотетического подхода. Для достижения цели авторы использовали теоретические (анализ, сравнение, обобщение, систематизация) и эмпирические (тестирование) методы, а также методы статистической обработки информации. Респондентами выступали 249 детей (75 мальчиков и 174 девочки) в возрасте от 14 до 17 лет (средний возраст – 15,9; при  $SD = 1,17$ ), проживающих на территориях, по-разному удаленных от мест ведения боевых действий (вновь присоединенные территории – «первый круг близости» к специальной военной операции (Луганск, Донецк,  $n = 115$ ), приграничные российские территории – «второй круг близости» (Курск, Белгород,  $n = 41$ ) и отдаленные регионы – «третий круг близости» (Кострома, Ярославль,  $n = 93$ )).

**Результаты.** Авторами статьи были проанализированы и обобщены исследования отечественных и зарубежных ученых, посвященные вопросам социализации и психологического благополучия детей в условиях гибридной войны, а также выявлению ресурсных возможностей образовательной среды в минимизации рисков социализации подрастающего поколения; представлены эмпирические результаты исследования; выявлены 5 кластеров, отражающих различные типы выраженности показателей психологического благополучия и травматизации детей в условиях военного конфликта, а также связности данных показателей.

**Финансирование проекта:** Исследование выполнено в рамках реализации научного проекта при поддержке Российского научного фонда (РНФ) № 24-28-00725 по теме «“Дети эпохи гибридной войны”: трудности социализации, образ будущего, ресурсы психологического благополучия»

**Библиографическая ссылка:** Тихомирова Е. В., Шипова Н. С., Вишневская О. Н., Самохвалова А. Г. Образовательная среда как ресурс социализации подростков с разными вариантами психологического благополучия в условиях гибридной войны // Science for Education Today. – 2025. – Т. 15, № 3. – С. 224–251. DOI: <http://dx.doi.org/10.15293/2658-6762.2503.11>

✉ Автор для корреспонденции: Анна Геннадьевна Самохвалова, [a\\_samohvalova@kosgos.ru](mailto:a_samohvalova@kosgos.ru)

© Е. В. Тихомирова, Н. С. Шипова, О. Н. Вишневская, А. Г. Самохвалова, 2025

На основе анализа результатов исследования были определены трудности социализации, коммуникативные проблемы и специфика образа мира в выделенных группах сопоставления, а также выявлены зоны риска в процессах социализации подростков.

**Заключение.** На основе полученных результатов были выявлены варианты благополучия и неблагополучия подростков в условиях гибридной войны, что позволило определить мишени адресной психолого-педагогической помощи подросткам в системе образования.

**Ключевые слова:** образовательная среда; социализация; подростки; гибридная война; психологическое благополучие; травматизация; ресурс; коммуникативные трудности; образ мира.

### Постановка проблемы

В условиях современных военных конфликтов, которые характеризуются высокой интенсивностью, длительностью и вовлеченностью гражданского населения, актуальность приобретает изучение особенностей социализации и психологического благополучия детей. Дети, находящиеся в зоне военных действий или в непосредственной близости от них, сталкиваются с множеством стрессогенных факторов, включая угрозу жизни, потерю близких, разрушение привычного уклада жизни и социальной инфраструктуры [1; 2]. Это связывают как с новыми «гибридными» формами ведения войны в современном мире, включающими военные и невоенные способы воздействия (информационно-идеологическое, политическое, финансово-экономическое)<sup>1</sup>, так и с чисто психологическими рисками, связанными с особыми эмоциональными состояниями детей и значимых взрослых, утратами и разлукой с близкими, которые принимают непосредственное участие в военном конфликте, военной тревогой и страхом и др. [3].

Отмечается, что военный конфликт может нарушать процессы социализации детей, приводя к трудностям в установлении социальных связей, коммуникативным трудностям и трудностям самоидентификации [4; 5]. Травматический опыт может исказить у детей восприятие мира в сторону негативной валентности и фрагментированности [6]. В ситуации войны у детей возникают социальные, эмоциональные, школьные трудности [7]; неопределенность жизненных перспектив, появление болезненных тем, ограничение фантазийных игр, социальная изоляция [8], усвоение паттернов агрессивного поведения, нарративов поддержания военного конфликта, ранняя военная социализация<sup>2</sup>; укорочение периода детства<sup>3</sup>.

В то же время современные исследования подчеркивают важность *резилентности (устойчивости)* как ключевого фактора, способствующего сохранению психологического благополучия и успешной социализации в условиях стресса [9]. Дети, обладающие *внутренними ресурсами*, такими как оптимизм, самоэффективность и социальная поддержка,

<sup>1</sup> Ксенофонов В. А. Гибридная агрессия как тенденция социального насилия // Вышэйшая школа: навукова-метадычны і публіцыстычны часопіс. – 2022. – № 1. – С. 45–51. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=49320649>

<sup>2</sup> Laine-Frigren T. Traumatized Children in Hungary After World War II. In: Kivimäki, V., Leese, P. (eds) Trauma, Experience and Narrative in Europe after World War II. Palgrave Studies in the History of Experience. Palgrave

Macmillan, Cham. – 2022. DOI: [https://doi.org/10.1007/978-3-030-84663-3\\_6](https://doi.org/10.1007/978-3-030-84663-3_6)

<sup>3</sup> Рыблова М. А., Кринко Е. Ф., Хлынина Т. П., Архипова Е. В., Курилла И. И., Назарова М. П. Детство и война: культура повседневности, механизмы адаптации и практики выживания детей в условиях Великой Отечественной войны (на материалах Сталинградской битвы). Волгоград: Изд-во Волгоградского филиала РАНХиГС, 2015. – 336 с.

демонстрируют более высокий уровень адаптации к военным условиям<sup>4</sup>. Наличие позитивных когнитивных схем и эмоциональной поддержки может способствовать формированию более гармоничного восприятия реальности [10]. В качестве *внешних ресурсов устойчивости* рассматриваются родительская защита<sup>5</sup>, участие в досуговых мероприятиях, командной работе, коллективной деятельности; социальная, эмоциональная поддержка учителей, родителей, друзей<sup>6</sup>.

Изучаются *потенциалы образовательной среды как института социализации подрастающего поколения* на разных возрастных этапах. Выявлена роль социального, пространственно-предметного и технологического компонентов образовательной среды в качестве предикторов психологического благополучия детей дошкольного возраста [11]. Установлено, что для высокого благополучия детей в школе важны наличие ресурсов среды и умение учеников ими воспользоваться<sup>7</sup>; развитие личностных качеств учеников, налаживание системы отношений с учителями и сверстниками; причем разные группы учеников требуют разных интервенций для повышения благополучия – в зависимости от того, с какими рисками они сталкиваются в школе, какими личностными особенностями обладают [12]. Подчеркивается, что вовлеченность детей в систему дополнительного образования

является фактором их субъективного благополучия, снижает риск эмоционального выгорания в школе<sup>8</sup>. Представлены вариативные модели содействия психологическому благополучию студентов<sup>9</sup>.

В последние годы активно разрабатываются *программы психологической помощи* для обучающихся, направленные на снижение последствий травматического стресса и укрепление психологического благополучия детей: когнитивно-поведенческая терапия, терапия, ориентированная на травму, и программы, направленные на развитие социальных навыков [13; 14].

Вместе с тем анализ научного дискурса показал, что, во-первых, недостаточно изучена специфика социализации детей в условиях гибридной войны, сочетающей военные и невоенные способы деструктивного воздействия; во-вторых, не выявлены варианты (типы) психологического благополучия детей, связанные со степенью их военной травматизации; в-третьих, не отражена ресурсная роль образовательной среды (школы, организации дополнительного образования, временных детских объединений) в преодолении трудностей социализации детьми с разным профилем психологического благополучия.

*Цель исследования состоит в выявлении степени травматизации и особенностей психологического благополучия детей в условиях*

<sup>4</sup> Ungar M. Multisystemic resilience: Adaptation and transformation in contexts of change. Oxford University Press. – 2021. DOI: <https://doi.org/10.1093/oso/9780190095888.001.0001>

<sup>5</sup> Zhang N., Lee S. K., Zhang J., Piehler T., Gewirtz A. Growth trajectories of parental emotion socialization and child adjustment following a military parenting intervention: A randomized controlled trial // *Developmental Psychology*. – 2020. – Vol. 56 (3). – P. 652–663. DOI: <https://doi.org/10.1037/dev0000837>

<sup>6</sup> Maftעי A., Dănilă O., Măirean C. The war next-door – A pilot study on Romanian adolescents' psychological

reactions to potentially traumatic experiences generated by the Russian invasion of Ukraine // *Frontiers in Psychology*. – 2022. – Vol. 13. – P. 31–43. DOI: <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2022.1051152>

<sup>7</sup> Walker M. Amartya Sen's capability approach and education // *Educational action research*. – 2005. – Vol. 13 (1). – P. 103–110. DOI: <https://doi.org/10.1080/09650790500200279>

<sup>8</sup> Благополучие в образовании: современные исследования: сб. научных ст. / науч. ред. Т. Н. Канонир, А. И. Савенков. – М.: НИУ ВШЭ, 2024. – 240 с.

<sup>9</sup> Там же.

гибридной войны, а также в обосновании миссии психолого-педагогической помощи подросткам с разными типами благополучия.

### Методология исследования

*Методологические основания исследования.* Специфика социализации подростков, уровень, варианты и ресурсы их психологического благополучия исследованы нами с позиций следующих подходов:

– субъектно-деятельностного [15] (С. Л. Рубинштейн, А. В. Брушлинский, Л. И. Анциферова, А. Л. Журавлев, Е. А. Сергиенко и др.) [Обзор по: 15], позволяющего рассматривать развитие ребенка в качестве субъекта жизненного пути, развивающегося по континуально-генетическим законам, преобразующего жизненные ситуации, самостоятельно выстраивающего линии социализации, индивидуальные стратегии поведения, решающего жизненно-важные задачи, самодетерминирующего социальную активность, открывающего и фиксирующего ресурсы психологического благополучия;

– социокультурного<sup>10 11</sup> (К. Левин, У. Бронфенбреннер, Д. С. Лихачев, В. И. Панов, А. Н. Веракса, В. В. Абраменкова, А. А. Реан и др.)<sup>12</sup>, рассматривающего развитие личности ребенка в контексте его взаимодействия с социальной средой, предполагающего изучение влияния, оказываемого на развитие подростка его ближайшим социальным

окружением (семья, школа, дополнительное образование), так и более отдаленным – положением детей в обществе в ситуации гибридной войны, интегрирующей боевые и небоевые разрушающие воздействия на детскую психику;

– ресурсного<sup>13</sup> (М. А. Холодная, Т. Л. Крюкова, С. А. Хазова, А. В. Махнач и др.)<sup>14</sup>, который является определяющим для выявления факторов, способствующих и препятствующих конструктивному преодолению трудностей социализации, достижению подростками психологического благополучия.

*Теоретические основания исследования.* В основе исследования – *структурно-функциональная модель психологического благополучия субъекта*, которое понимается нами как интегральная характеристика состояний человека, обеспечивающих согласованность психических функций и процессов, достижение внутреннего равновесия и субъектной целостности; оно реализуется на психофизиологическом, индивидуально-психологическом и социально-психологическом уровнях. В качестве структурных компонентов психологического благополучия рассматриваются ценностно-смысловой, аффективный, когнитивный, конативный, рефлексивный [16].

*Психологическое благополучие детей в условиях военного времени* представляет собой сложный и многогранный феномен. В условиях войны дети сталкиваются с множеством

<sup>10</sup> Веракса Н. Е., Веракса А. Н. Понимание детского развития с позиции экологической теории У. Бронфенбреннера // Современное дошкольное образование: теория и практика. – 2014. – № 10. – С. 56-59. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=25604866>

<sup>11</sup> Панов В. И. Экологический подход к развитию психики: этапы, предпосылки, конструкты // Теоретическая и экспериментальная психология. – 2022. – № 3.

<sup>12</sup> Обзор по: Панов В. И. Экологический подход к развитию психики: этапы, предпосылки, конструкты //

Теоретическая и экспериментальная психология. – 2022. – № 3.

<sup>13</sup> Ларионова Л. И. Проблема ресурсного подхода в психолого-педагогической литературе // Психология. Историко-критические обзоры и современные исследования. – 2017. – Т. 6, № 6А. – С. 50-58.

<sup>14</sup> Обзор по: Ларионова Л. И. Проблема ресурсного подхода в психолого-педагогической литературе // Психология. Историко-критические обзоры и современные исследования. – 2017. – Т. 6, № 6А. – С. 50-58.

вызовов, таких как потеря безопасности, нарушение социальных связей и необходимость адаптации к новым условиям жизни. Эти вызовы могут приводить к развитию посттравматического стрессового расстройства (ПТСР), тревожных и депрессивных состояний [17; 18; 19]. Эти состояния могут сохраняться на протяжении многих лет после окончания конфликта<sup>15</sup> [20; 21; 22]. Условия физической, социальной и информационной депривации, сопровождающие травматический стресс, могут значительно усугублять его переживание и увеличивать риск социализации [23].

Образовательная среда школы или организации дополнительного образования рассматривается нами как значимый ресурс успешной социализации подростков в условиях гибридной войны. Мы используем подход, основанный на изучении сильных сторон личности, с целью формирования позитивного восприятия и самовосприятия подростков, повышения адаптивности и включенности в собственную жизнь, обретения смысла жизни и достижения благополучия. Это достигается посредством воздействия на личностные ресурсные характеристики, вовлечения в дело, приносящее удовольствие, построения позитивных социальных взаимоотношений в образовательной среде<sup>16</sup>. Позитивные психологические интервенции могут быть реализованы в виде отдельных упражнений или активностей, программ, комплексов тренингов, це-

лостных курсов обучения, а также представлять собой глобальное переориентирование образовательной среды, включающей все аспекты обучения, начиная от климата и заканчивая способом преподавания школьных дисциплин [24]. В работе с детьми в условиях гибридной войны мы используем технологии коммуникативной, организационно-деятельностной и аутогенной психолого-педагогической поддержки<sup>17</sup>.

*Гипотеза исследования* состоит в предположении, что существует специфика социализации детей с разными типами связанности психологического благополучия и травмы личности в контексте гибридной войны.

*Методы исследования.* В исследовании использовались общенаучные и частно-научные методы тестирования, а также методы математического анализа данных. В исследовании приняли участие 249 детей (75 мальчиков и 174 девочки) в возрасте от 14 до 17 лет ( $M = 15,9$ ;  $SD = 1,17$ ), проживающих в различных регионах Российской Федерации (вновь присоединенные территории – «первый круг территориальной близости» к специальной военной операции (Луганск, Донецк,  $n = 115$ ), приграничные российские территории – «второй круг близости» (Курск, Белгород,  $n = 41$ ), отдаленные регионы – «третий круг близости» (Кострома, Ярославль,  $n = 93$ ). Выборку составили только те респонденты, которые дали ин-

<sup>15</sup> Панишева О. В., Логинов А. В. Анализ педагогических особенностей «детей войны» // Сборник статей XIX Международной научно-практической конференции «Личность. Общество. Образование. Качество жизни и образование: стратегии и инновационные практики» (г. Санкт-Петербург, 30–31 марта 2016 г.). – СПб: Ленинградский областной институт развития образования, 2016. – С. 186–191. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=25972814>

<sup>16</sup> Waters L. A Review of School-Based Positive Psychology Interventions // Australian Journal of Educational and Developmental Psychology. – 2011. – Vol. 2. – P. 75–90.

<sup>17</sup> Сеницына Т. Ю. Особенности психического состояния участников боевых действий и членов их семей. Типология основных моделей поведения и реагирования участников боевых действий на боевой стресс: пособие для руководителей. – Южно-Сахалинск, 2023. – 60 с.

формированное согласие на участие в исследовании, также информированное согласие давали их родители.

Работа выполнена в рамках номотетического подхода. Использовались следующие методики:

– Опросник «Шкала психологического благополучия личности» А. Г. Самохваловой, Е. В. Тихомировой, Н. С. Шиповой, О. Н. Вишневской, определяющий уровень развития аффективного, когнитивного, конативного, рефлексивного, ценностно-смыслового компонентов психологического благополучия подростков [25],

– «Детская шкала для диагностики тяжести реакций на травматический стресс» (Шкала CPTS-RI, Р. Пинос, А. Стейнберг, 2002, в адаптации Е. С. Молчановой), предназначенная для оценки интенсивности реакции на травматический стресс у детей и подростков, учитывающая три фактора: травматический опыт, напоминания об этом опыте, вторичные проблемы и стрессы в повседневной жизни ребенка<sup>18</sup>;

– Опросник «Трудности социализации» А. Г. Самохваловой и др., выявляющий уровень развития различных компонентов социализации: ценностно-мотивационного, когнитивного и поведенческого [25];

– Опросник «Трудности в общении со сверстниками и взрослыми» А. Г. Самохваловой. Выявляет актуальные коммуникативные трудности (базовые, содержательные, инструментальные и рефлексивные) подростков в ситуациях общения со сверстниками и взрослыми [26];

– Методика «Мир, в котором я живу... Какой он?» М. А. Одинцовой, являющаяся модификацией теста оценки субъективно-эмоционального отношения ребенка к миру И. А. Буровихиной, позволяющая выявлять эмоциональный, когнитивный и волевой компоненты образа мира<sup>19</sup>;

– биографическая анкета, позволяющая получить социально-демографические характеристики респондентов.

Также использовались методы математического анализа данных: дескриптивная статистика, критерий Колмогорова – Смирнова для анализа нормальности распределения признаков, критерий Ливиня для оценки гомогенности дисперсии признака, кластерный анализ методом К-средних для выявления групп респондентов, Н-критерий Краскела – Уоллиса для сравнения более трех независимых групп, критерий Манна – Уитни для попарного сопоставления групп, линейный регрессионный анализ.

### Результаты исследования

В ходе опроса подростков, проживающих в различных регионах Российской Федерации, определялись выраженность показателей психологического благополучия, травматизации личности, особенности социализации, коммуникативных трудностей и образа мира респондентов.

Анализ средних значений, стандартных отклонений и сопоставление их с нормативными показателями по каждой методике указывает на то, что в целом по выборке интегральный показатель *психологического благополучия* находится в пределах верхней границы нормы и высоких нормативных значе-

<sup>18</sup> Никольская И. М., Добряков И. В. Выявление насилия в отношении детей: руководство для специалистов, работающих в системе защиты детей. – Бишкек: Блиц, 2014. – 40 с.

<sup>19</sup> Одинцова М. А. Психология жизнестойкости: учебное пособие. – М.: Флинта, 2015. – 292 с.

ний ( $m = 111,49$  (22,5)), при диапазоне высоких значений на уровне нормативных показателей – 100–150 баллов (min значение в выборке = 46; max = 150). При этом показатель *реакций на травматический стресс* соответствует тяжелому уровню проявлений:  $m = 48,68$  (16,1), при диапазоне высоких значений на уровне нормативных показателей – 40–59 баллов (min значение в выборке = 20; max = 89). Относительная противоречивость результатов соотнесения средних значений, полученных по психологическому благополучию и реакций на травматический стресс, а также существенный разброс значений по шкалам данных методик в выборке подсказывает возможность наличия разных вариантов благополучия детей в условиях травмы военного времени.

Затем были проанализированы особенности социализации, коммуникативных трудностей и образа мира у подростков и также сопоставлены с нормативными показателями. Установлено, что более выражены базовые

( $m = 16,4$  (7,5)) и содержательные ( $m = 16,5$  (8,1)) *коммуникативные трудности* (инструментальные  $m = 15,1$  (8,4), рефлексивные трудности  $m = 15,2$  (8,2)), но при этом их выраженность носит умеренный характер, что соответствует возрастным особенностям, также, как и уровень *социализации* ( $m=38,51$  (7,95)). *Образ мира* отличается гармоничным соотношением эмоционального ( $m=35,33$  (8,3)), когнитивного ( $m=36$  (7)) и волевого компонентов ( $m=36$  (13,8)).

Для более глубокого понимания возможных вариантов психологического благополучия и травматизации личности и их сочетаний на общей выборке был применен кластерный анализ наблюдений методом К-средних. В результате было выделено 5 кластеров, отражающих различные типы связности данных показателей (табл. 1). Сходимость достигнута по критерию малой величины или отсутствия изменений в положении центров кластеров. Количество итераций – 15.

Таблица 1

**Результаты кластерного анализа: конечные центры кластеров (n = 249)**

Table 1

**Results of cluster analysis: final cluster centers (n = 249)**

Психологическое благополучие и травматический стресс	1 кластер (n = 47)	2 кластер (n = 50)	3 кластер (n = 67)	4 кластер (n = 60)	5 кластер (n = 25)
Общий показатель психологического благополучия	89,55	114,62	116,6	137,4	70,56
Аффективный компонент благополучия	17,87	22,6	23,39	27,63	11,76
Когнитивный компонент благополучия	17,06	22,86	22,78	27,5	14,68
Конативный компонент благополучия	17,83	22,7	22,4	27,15	15,48
Рефлексивный компонент благополучия	17,83	23,1	24,13	27,37	12,36
Ценностно-смысловой компонент благополучия	18,96	23,36	23,9	27,75	16,28
Травматизация личности	50,17	67,3	39,7	34,1	67,68

После выделения кластеров был проведен их сопоставительный анализ по дополнительным параметрам травматического стресса для более полного понимания и интерпретации вариантов благополучия ребенка в высо-

кострессогенном контексте, связанном с военными действиями: категория А – наличие травматического события, категория В – вторжение; категория С – избегание, категория D – возбуждение, категория Е – горе и регрессия [27] (табл. 2).

Таблица 2

**Различия в выраженности дополнительных параметров травматического стресса у респондентов с принадлежностью к разным кластерам – вариантам благополучия (критерий Краскелла – Уоллиса)**

Table 2

**Differences in the severity of additional parameters of traumatic stress in respondents belonging to different clusters – well-being options (Kruskall – Wallis criterion)**

Кластеры	Кластер 1 (n = 47)	Кластер 2 (n = 50)	Кластер 3 (n = 67)	Кластер 4 (n = 60)	Кластер 5 (n = 25)	Хи-квадрат	Уровень значимости
Параметры травматического стресса	Средний ранг					$\chi^2$	P
Наличие травматического события	138,99	174,78	96,37	78,87	186,6	81,03	0,000
Вторжение	136,2	202,42	88,42	65,04	191,04	139,31	0,000
Избегание	133,69	198,04	90,46	65,86	197,08	133,57	0,000
Возбуждение	134,55	188,29	97,19	67,08	194,02	111,98	0,000
Регресс и горе	139,09	195,12	97,69	59,41	188,88	131,08	0,000

В первый кластер (условное название «Амбивалентное благополучие») было включено 47 респондентов ( $M = 15,6$ ), у которых наблюдается средний уровень психологического благополучия ( $m = 89,55$ ) при высоком уровне реакций на травматический стресс ( $m = 50,17$ ). Данный кластер практически уравнивается по половому составу: 20 мальчиков, 27 девочек; из них 26 человек (55,3 %) относятся к первому кругу близости, 8 человек (17 %) – ко второму кругу, 13 человек (27,7 %) – к третьему, преобладающее количество детей относится к первому кругу территориальной близости к СВО. В данном случае речь идет о респондентах, которые относительно

благополучны в настоящее время, пытаются адаптироваться, найти смыслы, но при этом имеют серьезные последствия травматизации личности.

Численность респондентов во втором кластере «Защитное благополучие» составила 50 человек ( $M = 16,2$ ). Для данного кластера характерны самые противоречивые показатели: достаточно высокий уровень психологического благополучия ( $m = 114,62$ ) при наличии ярко выраженных проявлений реакций на травматический стресс ( $m = 67,3$ ; балл выше 60 указывает на очень тяжелый уровень реакции на травму). Из показателей травматиче-

ского стресса по сравнению с остальными кластерами превалируют показатели вторжения, регресса и горя. В данной группе значительно больше девочек, в большей степени входящих в третий и первый круги близости: 11 мальчиков, 39 девочек, из них 18 человек (36 %) относятся к первому кругу близости, 9 человек (18 %) – ко второму, 23 человек (46 %) – к третьему.

Третий кластер (*«Ресурсное благополучие»*) оказался самым многочисленным, в него вошли 67 детей из первого и третьего кругов близости с незначительным превалированием детей из первого круга ( $M = 16,1$ , 20 мальчиков, 47 девочек, из них 32 человека (47,8 %) – первый круг близости, 7 человек (10,4 %) – второй, 28 человек (41,8 %) – третий). Подростки характеризуются практически таким же уровнем психологического благополучия, как и респонденты из второго кластера (высокие значения), но при умеренных значениях травматизации.

В четвертый кластер вошли 60 респондентов (*«Стабильное благополучие»*), в нем преобладают дети из первого круга близости:  $M = 15,85$ ; 20 мальчиков, 40 девочек, из них 34 человека (56,7 %) относятся к первому кругу близости, 7 человек (11,7 %) – ко второму, 19 человек (31,7 %) – к третьему. Стоит отметить, что именно данные подростки отличаются очень высоким уровнем психологического благополучия ( $m = 137,4$ ) и умеренным уровнем травматизации ( $m = 34,1$ ), самым низким из всех выделенных кластеров.

Пятый кластер (*«Неблагополучие»*) самый малочисленный, его составили 25 человек, находящиеся в зоне высокого психологического риска:  $M = 15,7$ ; 4 мальчика, 21 девочка; из них 5 человек (20 %) относятся к первому кругу близости, 10 человек (40 %) – ко

второму и 10 человек (40 %) – к третьему. Их отличают средние показатели психологического благополучия, самые низкие значения из 5 представленных кластеров ( $m = 70,56$ ), и самые высокие показатели травматических реакций ( $m = 67,68$ ). Как и во втором кластере, здесь выражены все параметры травматического стресса: наличие травматического события, вторжение, избегание, возбуждение и регресс.

Достоверность различий в выраженности психологического благополучия и травматизации подтверждена с помощью дисперсионного анализа ( $p \leq 0,000$ ).

Далее было проверено предположение о том, что особенности социализации, коммуникативные трудности и образ мира будут различаться у респондентов из разных кластеров. Различия анализировались посредством критерия Краскелла – Уоллиса (табл. 3).

Трудности социализации в первую очередь присущи детям, входящим в пятый и первый кластеры, несмотря на то, что в первом кластере достаточно высокий уровень благополучия. Коммуникативные трудности в большей степени характерны для представителей пятого и второго кластеров. Образ мира наименее конкретизирован и позитивен у детей из пятого и первого кластеров. Наиболее благополучные показатели характерны для детей четвертого кластера. Таким образом, наиболее уязвимы с точки зрения социализации в современном контексте военного времени оказываются представители пятого кластера «Неблагополучие», первого кластера «Амбивалентное благополучие», второго кластера «Защитное благополучие».

Таблица 3

Специфика социализации и образа мира у респондентов с разными вариантами благополучия  
(критерий Краскелла – Уоллиса, уровень значимости  $p \leq 0,001$ )

Table 3

Specifics of socialization and worldview of respondents with different types of well-being  
(Kruskall – Wallis test, significance level  $p \leq 0.001$ )

Кластеры	Кластер 1 (n = 47)	Кластер 2 (n = 50)	Кластер 3 (n = 67)	Кластер 4 (n = 60)	Кластер 5 (n = 25)	Хи-квадрат
	Средний ранг					$\chi^2$
Особенности социализации						
Интегральный показатель	69,76	122,34	129,38	191,45	62,96	97,79
Ценностно-мотивационный показатель	92,88	124,04	125,25	168,66	81,86	40,85
Когнитивный показатель	66,88	124,97	130,57	189,02	65,76	96,1
Поведенческий показатель	75	121,13	128,25	184,05	76,3	75,51
Коммуникативные трудности						
Базовые	131,24	156,79	108,4	88,47	181,86	44,77
Содержательные	132,97	157,81	107,01	89,2	178,52	43,83
Инструментальные	137,83	152,56	108,95	86,63	180,86	44,29
Рефлексивные	140,93	150,89	111,1	87,63	170,22	37,33
Образ мира						
Эмоциональный	95,69	105,36	129,48	175,44	86,32	48,76
Когнитивный	88,35	112,29	133,91	176,74	71,26	60,26
Волевой	91,33	114,43	127,9	179,58	70,66	60,61

В связи с тем, что результаты, полученные с помощью критерия Краскелла – Уоллиса, не вполне информативны, поскольку были выявлены значимые различия между кластерами по всем изучаемым параметрам ( $p \leq 0,001$ ), было принято решение попарно

сопоставить кластеры с помощью критерия Манна – Уитни для понимания характера различий между ними. В первую очередь сопоставлялись кластеры 1, 2 и 5, входящие в «группу психологического риска» (табл. 4).

Таблица 4

**Значимые различия в особенностях социализации, коммуникативных трудностях и образе мира при попарном сопоставлении «групп психологического риска» (критерий Манна – Уитни, уровень значимости  $p \leq 0,05$ )**

Table 4

**Significant differences in socialization characteristics, communication difficulties and worldview in pairwise comparison of “psychological risk groups” (Mann – Whitney test, significance level  $p \leq 0.05$ )**

Кластеры	Кластер 1 (n = 47) и Кластер 2 (n = 50)			Кластер 1 (n = 47) и Кластер 5 (n = 25)			Кластер 2 (n = 50) и Кластер 5 (n = 25)		
	Средний ранг 1	Средний ранг 2	U значение	Средний ранг 1	Средний ранг 5	U значение	Средний ранг 2	Средний ранг 5	U значение
<b>Особенности социализации</b>									
Интегральный показатель социализации	36,99	60,29	610,5	–	–	–	44,89	24,22	280,5
Ценностно-мотивационный показатель	42,31	55,29	860,5	–	–	–	42,46	29,08	402
Когнитивный показатель	35,47	61,72	539	–	–	–	45,11	23,78	269,5
Поведенческий показатель	38,91	58,48	701	–	–	–	42,91	28,18	379,5
<b>Коммуникативные трудности</b>									
Базовые	43,17	54,48	901	31,07	46,7	332,5	34,4	45,2	445
Содержательные	–	–	–	31,7	45,52	362	34,41	45,18	445,5
Инструментальные	–	–	–	31,73	45,46	363,5	33,71	46,58	410,5
Рефлексивные	–	–	–	–	–	–	–	–	–
<b>Образ мира</b>									
Эмоциональный	–	–	–	–	–	–	–	–	–
Когнитивный	–	–	–	–	–	–	42,57	28,86	396,5
Волевой	–	–	–	–	–	–	42,88	28,24	381

Установлено, что наиболее схожи первый и пятый кластеры, у которых практически

не выявлено значимых различий, за исключением ряда коммуникативных трудностей. Вто-

рой и пятый кластеры, напротив, имеют значимые различия по всем переменным ( $p \leq 0,05$ ), за исключением рефлексивных трудностей и эмоциональной составляющей образа мира. Первый и второй кластеры различаются по особенностям социализации с прева-лированием во втором кластере. То есть они в меньшей степени, чем представители первого и пятого кластеров, испытывают разнообразные трудности социализации. Это дает возможность предположить наличие достаточно высокой предикционной нагрузки психологического благополучия в отношении социализации, по сравнению с травматизацией. Заметим, что именно во втором кластере наблюдались наиболее высокие показатели благополучия из всех кластеров зоны риска. Коммуникативные

трудности преобладают в пятом кластере. Когнитивный и волевой компоненты образа мира менее позитивны также в пятом кластере.

При попарном сопоставлении третьего и четвертого кластеров выявлено, что дети, несмотря на достаточно высокие показатели благополучия, отличаются между собой по всем шкалам социализации, коммуникативным трудностям и образу мира в сторону ухудшения показателей в третьем кластере. Вероятно, это связано с чуть более выраженными реакциями на травматический стресс в третьем кластере ( $p \leq 0,05$ ).

Для выявления предикционной нагрузки психологического благополучия и травматического стресса в отношении процессов социализации детей в условиях военного времени на совокупной выборке респондентов был проведен линейный регрессионный анализ (табл. 5).

Таблица 5

**Результаты регрессионного анализа (n = 249): предикция социализации психологическим благополучием и посттравматическим стрессом (уровень значимости  $p \leq 0,000$ )**

Table 5

**Regression analysis results (n = 249): prediction of socialization by psychological well-being and post-traumatic stress (significance level  $p \leq 0.000$ )**

Зависимые переменные	Независимая переменная 1 – психологическое благополучие		Независимая переменная 2 – посттравматический стресс	
	Коэффициент регрессии $\beta$	R2	Коэффициент регрессии $\beta$	R2
Интегральный показатель социализации	0,69	0,471	-0,26	0,07
Базовые коммуникативные трудности	-0,34	0,116	0,42	0,17
Содержательные коммуникативные трудности	-0,34	0,116	0,4	0,16
Инструментальные коммуникативные трудности	-0,38	0,141	0,38	0,14
Рефлексивные коммуникативные трудности	-0,36	0,129	0,35	0,12
Эмоциональный образ мира	0,5	0,249	-0,31	0,09
Когнитивный образ мира	0,5	0,254	-0,36	0,13
Волевой образ мира	0,35	0,121	-0,22	0,05

Выявлено, что у психологического благополучия процент объясненной дисперсии в отношении социализации и образа мира в разы выше, чем у травматизации. В отношении нивелирования коммуникативных трудностей сила предикции у психологического благополучия практически такая же, как и у травматизации.

### Обсуждение

Результаты проведенного исследования показали, что в целом по выборке проявления травматического стресса соответствуют тяжелому уровню посттравматического стрессового расстройства (ПТСР). При этом уровень психологического благополучия детей находится в пределах верхней границы нормы, что служит индикатором наличия эффективных адаптационных механизмов, позволяющих детям сохранять относительное благополучие даже в условиях сверхнормативного контекста. Выявленное противоречие между высоким уровнем благополучия и тяжелой травматизацией может быть объяснено резилентностью – «способностью системы благополучно адаптироваться к факторам, угрожающим жизнеспособности, функционированию и развитию системы»<sup>20</sup>. Дети могут демонстрировать высокую устойчивость к стрессу при наличии внутренних и внешних ресурсов, таких как поддержка семьи, школы, многообразие социальных связей [28], эффективные паттерны совладания, ценностно-смысловые ориентации и др.<sup>21</sup>. Также дети могут по-разному

реагировать на военный контекст в зависимости от пола, возраста, доступа к социальным ресурсам и культурного контекста<sup>22</sup> [29].

Это подтверждается и на уровне результатов, отражающих относительную сбалансированность образа мира и отсутствие ярко выраженных коммуникативных трудностей и трудностей социализации у респондентов на уровне средневыборочных значений, несмотря на социальную ситуацию в современном обществе, имеющую признаки социальной энтропии. Неопределенность становится адаптивным вызовом<sup>23</sup> и фоновой ситуацией повседневной жизни человека, в которой происходит оттачивание преодолевающих форм поведения, формируется жизнестойкость<sup>24</sup>.

Проведенный кластерный анализ выявил пять различных типов связанности психологического благополучия и травматизации. Кластерам были присвоены условные названия: «Амбивалентное благополучие», «Защитное благополучие», «Ресурсное благополучие», «Стабильное благополучие», «Неблагополучие», которые впоследствии были разделены на две группы: кластеры зон высокого и низкого психологического риска. К зоне высокого риска были отнесены кластеры «Амбивалентного благополучия», «Защитного благополучия» и кластер «Неблагополучия», низкого – кластеры «Ресурсного благополучия» и «Стабильного благополучия». Эти кластеры можно рассматривать как *типы адаптации к экстремальным условиям*, каждый из которых имеет

<sup>20</sup> Masten A. S. Ordinary magic: Resilience in development. – Guilford Press, 2014.

<sup>21</sup> Masten A. S., Cicchetti D. In: Cicchetti D (ed). Developmental psychopathology –Vol. 4. – 3rd ed. – New York. – Wiley. – 2016. – P. 271–333.

<sup>22</sup> Barber B. K. Glimpsing the complexity of youth and political violence // International Journal of Behavioral Development. – 2009. – Vol. 33 (6). – P. 491–499. DOI: <https://doi.org/10.1177/0165025409343769>

<sup>23</sup> Hirsh J. B., Mar R. A., Peterson J. B. Psychological entropy: A framework for understanding uncertainty-related anxiety // Psychological Review. – 2012. – Vol. 119. – P. 304–320.

<sup>24</sup> Одинцова М. А. Психология жизнестойкости: учебное пособие. – М.: Флинта, 2015. – 292 с.

свои особенности, связанные с уровнем психологического благополучия, степенью травматизации, а также кластеры отличаются по трудностям социализации, коммуникации, образу мира.

*Кластер «Амбивалентное благополучие»* включает детей, которые, несмотря на относительное психологическое благополучие, демонстрируют высокий уровень травматизации, что указывает на то, что эти дети все еще находятся в зоне риска. Большинство детей в этом кластере проживают в зоне непосредственной близости к военным действиям (55,3 % «первого круга» и 17 % «второго круга близости»). Дети, находящиеся в эпицентре конфликта, испытывают сильную степень стресса, но при этом пытаются адаптироваться, используя различные копинг-стратегии<sup>25</sup>. Возможно, они используют стратегии избегания или подавления эмоций, что временно помогает справляться со стрессом, но может привести к отсроченным последствиям [30]. Их благополучие остается неустойчивым из-за постоянного воздействия травматических факторов, поэтому в полной мере не может нивелировать действие травматизации. Дети из «третьего круга» (27,7 %), попавшие в этот кластер, вероятно, подвержены косвенному влиянию конфликта через СМИ, миграцию или общение с беженцами, близкими участниками военных действий. На уровне значимых различий у детей из данного кластера наблюдаются более выраженные трудности социализации, чем во втором, третьем и четвертом кластерах, но при этом базовые коммуникативные трудности выражены в меньшей степени, чем во втором и пятом. Их образ мира менее позитивен, чем в третьем и четвертом кластерах, что может отражать

внутреннюю борьбу между стремлением к нормальной жизни и травматическим опытом, попытками адаптироваться к новым условиям и высокой тревогой.

*Второй кластер «Защитное благополучие»* представляет собой парадоксальную ситуацию, когда дети демонстрируют высокое благополучие, несмотря на крайне тяжелые последствия травматического стресса. Возможно, у данных детей срабатывают механизмы психологической защиты (отрицание, диссоциация<sup>26</sup>), которые позволяют им временно дистанцироваться от травматического опыта, в то же время могут быть неэффективными в долгосрочной перспективе, так как не способствуют конструктивному переживанию травматического опыта. Высокий уровень переживания вторжения, регрессии, горя (категории травматического стресса) указывает на то, что эти дети находятся в состоянии постоянной внутренней борьбы, что может привести к эмоциональному истощению. У детей из данного кластера в меньшей степени, чем в первом и пятом, присутствуют трудности социализации, в том числе коммуникативные; более конструктивен волевой и когнитивный компоненты образа мира, чем у детей из пятого кластера. Но по эмоциональному компоненту образа мира они схожи с детьми из кластеров «зоны риска» – первого и пятого. Вероятно, как и в первом кластере, психологическое благополучие здесь играет буферную роль и достигается за счет развитой и сохраненной системы социальной поддержки. Компоненты благополучия у детей второго кластера, по сравнению с первым и пятым кластерами, находятся в зоне относительно высоких значений (на уровне показателей детей из третьего

<sup>25</sup> Lazarus R. S., Folkman S. Stress, appraisal, and coping. – Springer. – 1984.

<sup>26</sup> Freud A. The Ego and the Mechanisms of Defense. In: The Writings of Anna Freud – Vol. 2. – New York: International Universities Press, 1936.

кластера), что, видимо, и позволяет им не испытывать ярко выраженных трудностей социализации, несмотря на проявления травматизации. В этом кластере 46 % детей из «третьего круга близости», которые меньше подвержены прямому воздействию военного конфликта, при этом могут испытывать стресс из-за косвенных факторов.

*Третий кластер «Ресурсное благополучие»* отличает более благоприятная картина: высокий уровень психологического благополучия при умеренной травматизации. Этот кластер включает детей, которые достаточно успешно адаптировались к условиям военного конфликта благодаря наличию внутренних и внешних ресурсов. Умеренный уровень травматизации указывает на то, что травматические события в их жизни присутствовали, но в меньшей степени, чем у детей из первого, второго и пятого кластеров. Они смогли интегрировать этот опыт в свою жизнь, не теряя чувств контроля и оптимизма. Такие дети, вероятно, обладают развитыми копинг-стратегиями, такими как поиск социальной поддержки и активное решение проблем, что позволяет им минимизировать последствия травматического стресса. Они демонстрируют более высокий уровень социализации, чем дети из первого, второго, пятого кластеров, и незначительные, соответствующие возрастным нормам, коммуникативные трудности. Их образ мира более гармоничен, что отражает способность находить баланс между реальностью и своими внутренними ресурсами.

В то же время их показатели значимо отличаются от показателей четвертого кластера, т. е. они еще не достигли оптимального уровня

благополучия и находятся в активной адаптивной фазе. Состав данного кластера по параметру приближенности к зонам военного конфликта (47,8 % – из «первого круга», 10,4 % – «второго», 41,8 % – третьего) демонстрирует, что даже в зоне непосредственной близости к конфликту («первый круг») есть дети, которые смогли адаптироваться благодаря наличию внутренних и внешних ресурсов. Это может быть связано с сильной социальной поддержкой, высокой самооценкой и/или позитивным мировосприятием. Дети из «третьего круга», попавшие в этот кластер, вероятно, обладают развитыми копинг-стратегиями, которые помогают им справляться с косвенным влиянием конфликта.

*Четвертый кластер «Стабильное благополучие»* представляет детей, которые, несмотря на проживание в условиях военного времени, демонстрируют исключительно высокий уровень благополучия при низком уровне травматизации. Их нечувствительность к травматичному контексту, устойчивость по отношению к нему могут быть связаны с наличием сохранной системы социальной поддержки, высокой самооценкой и позитивным мировоззрением<sup>27</sup>. У этих детей практически отсутствуют трудности социализации, а их образ мира отличается гармоничностью и позитивностью. Они могут быть точкой опоры, источником социальной и эмоциональной поддержки для детского сообщества, выступая ресурсом для других детей, испытывающих сложности адаптации к стрессогенным условиям. Весьма парадоксально, но 56,7 % детей этого кластера проживают в зоне непосредственного военного конфликта (11,7 % – «второй круг», 31,7 % – «третий»).

<sup>27</sup> Seligman M. E. P. Flourish. – New York. – Free Press. – 2011.

Это может быть связано с тем, что эти дети обладают исключительно сильными личностными и внешними ресурсами, такими как поддержка семьи, доступ к психологической помощи, развитые навыки совладания со стрессом, высокий уровень жизнестойкости.

*Пятый кластер «Неблагополучие»* отличается низким уровнем психологического благополучия при очень высоком уровне травматизации, что может быть связано с отсутствием внутренних и внешних ресурсов для совладания со стрессом. Этот кластер отражает детей, находящихся в зоне высокого психологического риска. Дети могут испытывать чувство безнадежности, беспомощности и отчаяния<sup>28</sup>. Их травматический опыт может быть настолько интенсивным, что они не в состоянии найти смысл или надежду в сложившейся ситуации. У этих детей наблюдаются значительные трудности социализации, включая проблемы с коммуникацией и формированием позитивного образа мира. Они могут быть изолированы от сверстников и испытывать трудности в установлении доверительных отношений. Их образ мира может быть пессимистичным и фрагментированным, что отражает их глубокую травматизацию. В этом кластере преобладают дети из второго (40 %) и третьего (40 %) кругов близости. Дети из «второго круга» в настоящий момент находятся практически в эпицентре военных событий, при этом их травматичный опыт более свежий, чем у детей, находящихся на вновь присоединенных территориях, что требует более высокого адаптационного потенциала. Дети «третьего круга» также испытывают сильный стресс, несмотря на удаленность от зоны конфликта. Это может быть связано с косвенными факторами: тревогой за близких, проживающих в

зоне боевых действий, страхом перед возможной эскалацией, эмоциональной депривацией и др.

Выделенные кластеры можно рассматривать как различные стратегии адаптации к экстремальным условиям военного конфликта. Дети из кластеров 3 и 4 демонстрируют успешную адаптацию благодаря наличию внутренних и внешних ресурсов, что согласуется с теорией резилентности<sup>29</sup>. В то же время дети из кластеров 1, 2 и 5 находятся в зоне риска, так как их благополучие либо неустойчиво, либо нивелировано травматичным опытом. Это подчеркивает важность разработки дифференцированных программ психологической помощи, направленных на укрепление ресурсов детей, снижение последствий травматического стресса и поддержку их социализации.

Стоит отметить особенности распределения детей по кластерам в зависимости от их принадлежности к кругам территориальной близости к специальной военной операции. Выявлено, что во все кластеры попадают дети из разных кругов близости, но в разном соотношении. Дети из вновь присоединенных территорий распределены по всем кластерам, что указывает на разнообразие их адаптационных стратегий. Некоторые из них демонстрируют высокий уровень благополучия благодаря системе ресурсов, в то время как другие находятся в зоне риска из-за непосредственного воздействия конфликта и дефицитности ресурсов. Дети с приграничных территорий (Курск, Белгород) чаще попадают в кластеры с высоким уровнем травматизации (1, 2 и 5), что может быть связано с постоянной угрозой эскалации конфликта и отсутствием чувства безопасности. Дети из центральных регионов

<sup>28</sup> Seligman M. E. P. Helplessness. – San Francisco. – W. H. Freeman. – 1975.

<sup>29</sup> Masten A. S. Ordinary magic: Resilience in development. – Guilford Press. – 2014.

России демонстрируют как высокий уровень благополучия (кластеры 3 и 4), так и неблагополучие (кластер 5). Это может быть связано с тем, что некоторые дети успешно справляются с косвенным влиянием конфликта, в то время как другие испытывают сильный стресс из-за тревоги, страха, дефицитарности внутренних и внешних ресурсов. Прямой связи между принадлежностью к «кругу близости» и вариантом благополучия не выявлено, что может говорить о том, что варианты благополучия в меньшей степени определяются ситуативными факторами, чем диспозиционными.

Это находит косвенное подтверждение на уровне регрессионного анализа по выявлению предикционной нагрузки психологического благополучия и травматизации личности в отношении социализации. Результаты показывают, что психологическое благополучие играет более значимую роль в адаптации детей, чем травматический стресс. Высокий уровень благополучия, выражающийся в позитивной самооценке, самопринятии, оптимистичном взгляде на себя, окружающих, свою жизнь, способности к самопроектированию, саморегуляции, адекватном реагировании на различные стимулы внешней среды, наличии сбалансированной и устойчивой системы ценностей, способствует успешной социализации, снижению коммуникативных трудностей и формированию позитивного образа мира даже при условии травматичного опыта. Травматический стресс оказывает негативное влияние на социализацию, коммуникативные качества и образ мира, затрудняя адаптацию, но сила его предикции ниже, чем у психологического благополучия. За счет этого психологи-

ческое благополучие в условиях травматизации может играть буферную роль, стабилизируя состояние субъекта, гармонизируя процесс его социализации. Высокий уровень благополучия может смягчать негативное влияние травматизации, что согласуется с теорией устойчивости и совладания<sup>30</sup>.

Однако в отношении коммуникативных трудностей сила влияния травматического стресса практически такая же, как и у психологического благополучия. Это подчеркивает, что травматизация может существенно затруднять социальное взаимодействие, даже если дети демонстрируют относительно высокий уровень благополучия.

Реализация программ психолого-педагогической помощи в образовательной среде должна строиться с учетом типа психологического благополучия обучающихся (табл. 6).

### Заключение

Проведенное исследование позволило выявить ряд значимых тенденций, которые вносят вклад в понимание механизмов резилентности и совладания со стрессом военного времени, а также обосновать ресурсную роль образовательной среды в социализации подростков с разными вариантами психологического благополучия в условиях гибридной войны.

Полученные результаты подчеркивают сложность и многогранность процессов адаптации детей к травматическим условиям, а также важность учета как ситуативных, так и диспозиционных факторов в поддержании их благополучия и успешной социализации.

<sup>30</sup> Lazarus R. S., Folkman S. Stress, appraisal, and coping. – Springer. – 1984.

Таблица 6

## Мишени психолого-педагогической помощи подросткам в образовательной среде

Table 6

## Targets of psychological and pedagogical assistance to adolescents in the educational environment

№	Тип психологического благополучия	Мишени помощи
1	Амбивалентное благополучие	Снижение уязвимости к стрессу: развитие навыков эмоциональной саморегуляции, обучение конструктивным копинг-стратегиям, техникам снижения тревожности; проведение положительной инвентаризации собственной жизни, обучение методам позитивного восприятия окружающего мира; оказание помощи в осознании и принятии эмоций (использование приемов арт-терапии, сказкотерапии, игротерапии); обучение навыкам самопомощи (дневниковые практики, целевые записки); минимизация травматического контента в образовательном процессе; формирование критического восприятия информации, коррекция восприятия опасности (работа со страхами и иррациональными убеждениями)
2	Защитное благополучие	Укрепление устойчивости, развитие эмоциональной осознанности; переработка травматического опыта для предотвращения эмоционального истощения и долгосрочных последствий; реабилитация «Я» в собственных глазах и достижение уверенности в себе, снятие внутреннего напряжения, обучение новым копинг-стратегиям; формирование ощущения безопасности и контроля через создание новых значимых целей в жизни и обучение навыкам постановки задач; организация групповой работы для формирования ощущения принадлежности и доверия
3	Ресурсное благополучие	Инвентаризация личностных ресурсов, укрепление сильных сторон, работа с образом будущего через позитивное целеполагание; развитие навыков решения проблем и поиска конструктивных решений; предупреждение отсроченных неблагоприятных реакций путем избавления от неблагоприятных эмоциональных состояний; формирование историй успеха, в которых преодоление трудностей воспринимается как личный рост
4	Стабильное благополучие	Укрепление личностных ресурсов, развитие навыков саморегуляции и жизнестойкости; обучение навыкам эффективного общения и взаимной поддержки, формирование умений конструктивного разрешения конфликтов; содействие в постановке долгосрочных жизненных целей; стимулирование участия подростков в волонтерских, образовательных и социальных инициативах, формирование сетей взаимной помощи
5	Неблагополучие	Повышение уровня доверия; обучение способам выражения актуальных эмоций и чувств; переоценка негативного восприятия себя и мира, поиск смыслов, построение конструктивного мировоззрения; поддержка в осознании и принятии своих сильных сторон, развитие индивидуальной системы ресурсов; помощь в построении межличностных связей со сверстниками и взрослыми; обучение навыкам стрессоустойчивости и саморегуляции; формирование позитивного социального опыта, поощрение участия в коллективных мероприятиях и проектах; обучение способам осознания и противостояния косвенным стрессовым факторам (тревога за близких, боязнь будущего); оказание помощи в поиске индивидуальных эффективных адаптивных стратегий поведения в сложных ситуациях, поддержка в поиске новых интересов и увлечений

Основным результатом исследования является выявление пяти вариантов благополу-

чия детей в условиях гибридной войны, которые отражают различные варианты связанно-

сти психологического благополучия и травматизации личности, а также особенности адаптации к высокострессогенной среде. Кластеры «Ресурсное благополучие» и «Стабильное благополучие» демонстрируют высокую эффективность адаптационных механизмов, ключевую роль внутренних и внешних ресурсов, таких как социальная поддержка, развитые копинг-стратегии и позитивное мировосприятие.

Кластеры «Амбивалентное благополучие», «Защитное благополучие» и «Неблагополучие» составляют зону высокого психологического риска. Дети, относящиеся к этим группам, демонстрируют либо неустойчивое благополучие на фоне умеренной и высокой травматизации, обусловленное действием защитных механизмов (например, отрицание или диссоциация), либо глубокую травматизацию, сопровождающуюся низким уровнем благополучия, ведущую к выраженным трудностям социализации и адаптации. Эти результаты подчеркивают необходимость дифференцированного подхода к оказанию психологической помощи, учитывающего специфику адаптационных возможностей ребенка.

Психологическое благополучие играет более значимую роль в успешной адаптации и социализации детей, чем травматический стресс. Оно выполняет буферную функцию, смягчая негативное влияние травматизации на социализацию. Однако травматический стресс оказывает существенное влияние на коммуникативные трудности, что подчеркивает необходимость комплексного подхода, направленного как на снижение последствий травмы, так и на укрепление ресурсов детей.

Несмотря на отсутствие прямой связи между принадлежностью к кругу близости и

вариантом благополучия, дети, проживающие в непосредственной близости к конфликту, чаще оказываются в зоне высокого риска. Это свидетельствует о том, что, хотя адаптационные стратегии в большей степени зависят от внутренних ресурсов, ситуативные факторы, такие как постоянная угроза безопасности, нарушение систем поддержки, могут усугублять последствия травматизации.

На основании полученных данных можно сделать вывод о необходимости разработки *дифференцированных программ психолого-педагогической помощи*, которые будут реализовываться в образовательной среде и будут направлены на укрепление адаптационных ресурсов детей, снижение последствий травматического стресса и поддержку благополучия. Особое внимание следует уделить детям из зоны высокого психологического риска, для которых характерны неустойчивое благополучие или глубокое неблагополучие. Программы психолого-педагогической помощи должны включать как индивидуальную, так и групповую работу, направленную на развитие эффективных копинг-стратегий, формирование позитивного образа мира и актуализацию ресурсов детей.

Безусловно, данное исследование имеет ограничения, среди которых важным является то, что не был учтен фактор внутренней миграции и в различные «круги близости» могли войти респонденты, изначально проживающие на фронтовых или приграничных территориях России; а также нерандомизированность выборки по половой и территориальной принадлежности.



## СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Khamis V. Posttraumatic stress disorder and emotion dysregulation among Syrian refugee children and adolescents resettled in Lebanon and Jordan // *Child Abuse & Neglect*. – 2019. – Vol. 89. – P. 29–39. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.chiabu.2018.12.013>
2. Pat-Horenczyk R., Schiff M. Growing up in the shadow of terrorism: Youth in Israel // *Annual Review of Clinical Psychology*. – 2019. – Vol. 15. – P. 311–336. DOI: <https://doi.org/10.1146/annurev-clinpsy-050718-095429>
3. Александрова Л. А., Дмитриева С. О. Дети в условиях войны: обзор зарубежных исследований // *Современная зарубежная психология*. – 2024. – Т. 13, № 1. – С. 139–149. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=68003229> DOI: <https://doi.org/10.17759/jmfp.2024130113>
4. Dubow E. F., Huesmann L. R., Boxer P. The effects of exposure to violence on aggressive behavior: A meta-analytic review // *Psychological Bulletin*. – 2020. – Vol. 146 (2). – P. 123–154. DOI: <https://doi.org/10.1037/bul0000217>
5. Jones L., Asare J. B., El Masri M., Mohanraj A., Sherief H., van Ommeren M. Severe mental disorders in complex emergencies // *The Lancet*. – 2022. – Vol. 399 (10321). – P. 72–83. DOI: [https://doi.org/10.1016/S0140-6736\(21\)02147-3](https://doi.org/10.1016/S0140-6736(21)02147-3)
6. Kira I. A., Shuwiekh H., Alhuwailah A., Ashby J. S., Sous F., Baali S., Azdaou C. The effects of COVID-19 and collective identity trauma (CIT) on mental health: Implications for current and future pandemics // *International Journal of Mental Health and Addiction*. – 2020. – Vol. 19 (6). – P. 1–19. DOI: <https://doi.org/10.1007/s11469-020-00424-8>
7. Захарова Н. М., Цветкова М. Г. Психические и поведенческие нарушения у мирного населения региона, подвергшегося локальным военным действиям // *Психология и право*. – 2020. – Т. 10, № 4. – С. 185–197. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=44491592> DOI: <https://doi.org/10.17759/psylaw.2020100413>
8. Bürgin D., Anagnostopoulos D., Board and Policy Division of ESCAP, Vitiello B., Sukale T., Schmid M., Fegert J. M. Impact of war and forced displacement on children's mental health-multi-level, needs-oriented, and trauma-informed approaches // *European child & adolescent psychiatry*. – 2022. – Vol. 31 (6). – P. 845–853. DOI: <https://doi.org/10.1007/s00787-022-01974-z>
9. Masten A. S. Resilience theory and research on children and families: Past, present, and promise // *Journal of Family Theory & Review*. – 2018. – Vol. 10 (1). – P. 12–31. DOI: <https://doi.org/10.1111/jftr.12255>
10. Hobfoll S. E., Watson P., Bell C. C., Bryant R. A., Brymer M. J., Friedman M. J., Ursano R. J. Five essential elements of immediate and mid-term mass trauma intervention: Empirical evidence // *Psychiatry*. – 2019. – Vol. 82 (4). – P. 311–332. DOI: <https://doi.org/10.1080/00332747.2019.1623151>
11. Елупахина А. В. Условия формирования психологического благополучия детей в образовательной среде учреждения дошкольного образования // *Вестник Вятского государственного университета*. – 2022. – № 2 (144). – С. 170–182. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=49726461> DOI: <https://doi.org/10.25730/VSU.7606.22.031>
12. Струкова А. С., Поливанова К. Н. Благополучие в образовании: современные теории благополучия, исторический контекст и эмпирические исследования // *Современная зарубежная психология*. – 2023. – № 3 (12). – С. 137–148. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=54946790> DOI: <https://doi.org/10.17759/jmfp.2023120313>
13. Layne C. M., Olsen J. A., Baker A., Legerski J. P., Isakson B., Pasalic A., Pynoos R. S. Unpacking trauma exposure risk factors and differential pathways of influence: Predicting postwar mental distress in Bosnian adolescents // *Child Development*. – 2020. – Vol. 81 (4). – P. 1053–1076. DOI: <https://doi.org/10.1111/cdev.13330>
14. Jordans M. J. D., Pigott H., Tol W. A. Interventions for children affected by armed conflict: A systematic review of mental health and psychosocial support in low- and middle-income countries //



- Current Psychiatry Reports. – 2021. – Vol. 18 (1). – P. 1–12. DOI: <https://doi.org/10.1007/s11920-020-01220-8>
15. Павлова Н.С. Исследование субъектных и личностных характеристик в русле системно-субъектного подхода // Вестник Санкт-Петербургского университета. Психология. – 2023. – Т. 13. – Вып. 4. – С. 462–474. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=57476938> DOI: <https://doi.org/10.21638/spbu16.2023.402>
  16. Самохвалова А. Г., Шипова Н. С., Тихомирова Е. В., Вишневецкая О. Н. Психологическое благополучие современных студентов: типология и мишени психологической помощи // Консультативная психология и психотерапия. – 2022. – Т. 30, № 1 (115). – С. 29–48. URL <https://elibrary.ru/item.asp?id=49382076> DOI: <https://doi.org/10.17759/cpp.2022300103>
  17. Catani C. Mental health of children living in war zones: a risk and protection perspective // World Psychiatry. – 2018. – Vol. 17 (1). – P. 104–105. DOI: <https://doi.org/10.1002/wps.20496>
  18. Betancourt T. S., McBain R., Newnham E. A., Brennan R. T. The intergenerational impact of war on mental health and psychosocial wellbeing: Lessons from the longitudinal study of war-affected youth in Sierra Leone // Conflict and Health. – 2019. – Vol. 13 (1). – P. 1–12. DOI: <https://doi.org/10.1186/s13031-019-0226-9>
  19. Panter-Brick C., Grimon M. P., Eggerman M. Trauma memories, mental health, and resilience: A prospective study of Afghan youth // Journal of Child Psychology and Psychiatry. – 2021. – Vol. 56 (7). – P. 814–825. DOI: <https://doi.org/10.1111/jcpp.13337>
  20. Gindt M., Fernandez A., Zeghari R., Ménard M.-L., Nachon O., Richez A., Auby P., Battista M., Askenazy F. A 3-year retrospective study of 866 children and adolescent outpatients followed in the Nice Pediatric Psychotrauma Center created after the 2016 mass terror attack // Frontiers in Psychiatry. – 2022. – Vol. 13. – P. 1010957. DOI: <https://doi.org/10.3389/fpsy.2022.1010957>
  21. Çekiç A. Psychological symptoms in children who are victims of war and migration: Comparison of Turkish and Syrian students // Global Journal of Guidance and Counseling in Schools: Current Perspectives. – 2022. – Vol. 12 (1). – P. 150–157. DOI: <https://doi.org/10.18844/gjgc.v12i1.7457>
  22. Llabre M. M., Hadi F., La Greca A. M., Lai B. S. Psychological Distress in Young Adults Exposed to War-Related Trauma in Childhood // Journal of Clinical Child and Adolescent Psychology. – 2015. – Vol. 44 (1). – P. 169–180. DOI: <https://doi.org/10.1080/15374416.2013.828295>
  23. Харламенкова Н. Е., Никитина Д. А., Шаталова Н. Е., Дымова Е. Н. Психологические последствия переживания стресса в детском возрасте — феномены «оставленности» и «вовлеченности» // Клиническая и специальная психология. – 2022. – Т. 11, № 3. – С. 71–96. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=49573895> DOI: <https://doi.org/10.17759/cpse.2022110303>
  24. Реан А. А., Ставцев А. А. Позитивные психологические интервенции как профилактика школьного неблагополучия, агрессии и буллинга // Вопросы образования. – 2020. – № 3. – С. 37–59. URL: <https://arxiv.gaugn.ru/s1814-95450000617-1-1-ru-211/> URL <https://elibrary.ru/item.asp?id=44007508>
  25. Самохвалова А. Г., Шипова Н. С., Вишневецкая О. Н., Тихомирова Е. В. Верификация и валидизация методик изучения трудностей социализации и уровня психологического благополучия подростков // Вестник Костромского государственного университета. Серия: Педагогика. Психология. Социокинетика. – 2025. – Т. 31, № 1. – С. 60–69. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=82283503> DOI: <https://doi.org/10.34216/2073-1426-2022-28-1-76-83>
  26. Самохвалова А. Г., Екимчик О. А. Коммуникативные трудности подростка: исследование психометрических качеств опросника «Трудности в общении со сверстниками и взрослыми» // Психологические исследования. – 2018. – Т. 11, № 60. – С. 7. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=36318191> DOI: <https://doi.org/10.54359/ps.v11i60.276>
  27. Şişmanlar Ş. G., Demirbaş-Çakır E., Karakaya I., Çizmecioglu F. M., Yavuz C. I., Hatun Ş., Ağaoğlu B. Posttraumatic stress symptoms in children diagnosed with type 1 diabetes // Italian Journal of Pediatrics. – 2012. – Vol. 38 (1). – P. 13. DOI: <https://doi.org/10.1186/1824-7288-38-13>



28. Masten A. S. Resilience from a developmental systems perspective // World Psychiatry. – 2019. – Vol. 18 (1). – P. 101–102. DOI: <https://doi.org/10.1002/wps.20591>
29. Southwick S. M., Sippel L., Krystal J., Charney D., Mayes L., Pietrzak R. Why are some individuals more resilient than others: The role of social support // World Psychiatry. – 2016. – Vol. 15 (1). – P. 77–79. DOI: <https://doi.org/10.1002/wps.20282>
30. Herman J. L. Complex PTSD: A syndrome in survivors of prolonged and repeated trauma // Journal of Traumatic Stress. – 1992. – Vol. 5 (3). – P. 377–391. DOI: <https://doi.org/10.1007/BF00977235>

Поступила: 28 марта 2025

Принята: 10 мая 2025

Опубликована: 30 июня 2025

### **Заявленный вклад авторов:**

Тихомирова Е. В.: сбор эмпирического материала, выполнение статистических процедур, оформление текста статьи.

Шипова Н. С.: сбор материалов, литературный обзор.

Вишневецкая О. Н.: сбор материалов, литературный обзор.

Самохвалова А. Г.: организация исследования, концепция и дизайн исследования, интерпретация результатов и общее руководство.

Все авторы ознакомились с результатами работы и одобрили окончательный вариант рукописи.

### **Информация о конфликте интересов:**

Авторы декларируют отсутствие явных и потенциальных конфликтов интересов в связи с публикацией данной статьи

### **Информация об авторах**

#### **Тихомирова Елена Викторовна**

кандидат психологических наук, доцент,  
кафедра общей и социальной психологии,  
Костромской государственной университет,  
156005, г. Кострома, ул. Дзержинского, 17/11, Россия.

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-3844-4622>

SPIN-код: 8670-2102

E-mail: [ev\\_tihomirova@kosgos.ru](mailto:ev_tihomirova@kosgos.ru)



**Шипова Наталья Сергеевна**

кандидат психологических наук, доцент,  
кафедра специальной педагогики и психологии,  
Костромской государственной университет,  
156005, г. Кострома, ул. Дзержинского, 17/11, Россия.  
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-0741-1297>  
SPIN-код: 9937-4423  
E-mail: [n\\_shipova@kosgos.ru](mailto:n_shipova@kosgos.ru)

**Вишневская Оксана Николаевна**

кандидат психологических наук, доцент,  
кафедра педагогики и акмеологии личности,  
Костромской государственной университет,  
156005, г. Кострома, ул. Дзержинского, 17/11, Россия.  
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-1591-0077>  
SPIN-код: 3709-7484  
E-mail: [o\\_vishnevskaya@kosgos.ru](mailto:o_vishnevskaya@kosgos.ru)

**Самохвалова Анна Геннадьевна**

доктор психологических наук, профессор, директор,  
институт педагогики и психологии,  
Костромской государственной университет,  
156005, г. Кострома, ул. Дзержинского, 17/11, Россия.  
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-4401-053X>  
SPIN-код: 7869-7192  
E-mail: [a\\_samohvalova@kosgos.ru](mailto:a_samohvalova@kosgos.ru)

## Educational environment as a resource for socialization of adolescents with different types of well-being in the context of hybrid war

E. V. Tikhomirova<sup>1</sup>, N. S. Shipova<sup>1</sup>, O. N. Vishnevskaya<sup>1</sup>, A. G. Samokhvalova  <sup>1</sup>

<sup>1</sup> Kostroma State University, Kostroma, Russian Federation

### Abstract

**Introduction.** The article examines the problem of resource capabilities of the educational environment as a means of adolescents' socialization. The purpose of the study is to identify the degree of traumatization and features of psychological well-being of children in the context of a hybrid war, as well as to clarify the targets of psychological and teaching assistance to adolescents with different types of well-being.

**Materials and Methods.** The methodological basis of the study is the subject-activity, socio-cultural and resource approaches. The study was carried out within the framework of the nomothetic approach. The authors used theoretical (analysis, comparison, generalization, systematization) and empirical (testing) methods and methods of statistical processing of information to achieve the goal. The respondents were 249 children (75 boys and 174 girls) aged 14 to 17 years (mean age = 15.9; SD = 1.17), living in territories of varying distances from the areas of military operations (newly annexed territories – the “first circle of proximity” to the Special Military Operation (Luhansk, Donetsk, n = 115), border Russian territories - “the second circle of proximity” (Kursk, Belgorod, n = 41) and remote regions - “the third circle of proximity” (Kostroma, Yaroslavl, n = 93).

**Results.** The authors of the article analyzed and summarized the studies of Russian and foreign scholars devoted to the issues of socialization and psychological well-being of children in the context of a hybrid war, as well as identifying the resource capabilities of the educational environment in minimizing the risks of socialization of the younger generation; the empirical results of the study are presented; 5 clusters are identified reflecting various types of expression of indicators of well-being and traumatization of children in the conditions of military conflict, as well as the connectivity of these indicators. Based on the analysis of the research results, difficulties of socialization, communication problems and specificity of the image of the world in the selected comparison groups were determined; risk zones in the processes of socialization of adolescents were identified.

### Acknowledgments

The study was financially supported by the Russian Science Foundation (RSF) by a project assignment. Project No. 24-28-00725 (“Children of the era of hybrid warfare”: difficulties of socialization, image of the future, resources of psychological well-being”)

### For citation

Tikhomirova E. V., Shipova N. S., Vishnevskaya O. N., Samokhvalova A. G. Educational environment as a resource for socialization of adolescents with different types of well-being in the context of hybrid war. *Science for Education Today*, 2025, vol. 15 (3), pp. 224–251. DOI: <http://dx.doi.org/10.15293/2658-6762.2503.11>

  Corresponding Author: A. G. Samokhvalova, [a\\_samokhvalova@kosgos.ru](mailto:a_samokhvalova@kosgos.ru)

© E. V. Tikhomirova, N. S. Shipova, O. N. Vishnevskaya, A. G. Samokhvalova, 2025

**Conclusions.** Variants of well-being and ill-being of adolescents in the conditions of a hybrid war were identified, which made it possible to determine the areas of targeted psychological and pedagogical assistance to adolescents in the education system based on the results obtained.

**Keywords**

Educational environment; Socialization; Adolescents; Hybrid war; Psychological well-being; Traumatization; Resource; Communication difficulties; Image of the world.

**REFERENCES**

1. Khamis V. Posttraumatic stress disorder and emotion dysregulation among Syrian refugee children and adolescents resettled in Lebanon and Jordan. *Child Abuse & Neglect*, 2019, vol. 89, pp. 29-39. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.chiabu.2018.12.013>
2. Pat-Horenczyk R., Schiff M. Growing up in the shadow of terrorism: Youth in Israel. *Annual Review of Clinical Psychology*, 2019, vol. 15, pp. 311-336. DOI: <https://doi.org/10.1146/annurev-clinpsy-050718-095429>
3. Aleksandrova L. A., Dmitrieva S. O. Children and war: Review of foreign studies. *Modern Foreign Psychology*, 2024, vol. 13 (1), pp. 139-149. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=68003229> DOI: <https://doi.org/10.17759/jmfp.2024130113>
4. Dubow E. F., Huesmann L. R., Boxer P. The effects of exposure to violence on aggressive behavior: A meta-analytic review. *Psychological Bulletin*, 2020, vol. 146 (2), pp. 123-154. DOI: <https://doi.org/10.1037/bul0000217>
5. Jones L., Asare J. B., El Masri M., Mohanraj A., Sherief H., van Ommeren M. Severe mental disorders in complex emergencies. *The Lancet*, 2022, vol. 399 (10321), pp. 72-83. DOI: [https://doi.org/10.1016/S0140-6736\(21\)02147-3](https://doi.org/10.1016/S0140-6736(21)02147-3)
6. Kira I. A., Shuwiekh H., Alhuwailah A., Ashby J. S., Sous F., Baali S., Azdaou C. The effects of COVID-19 and collective identity trauma (CIT) on mental health: Implications for current and future pandemics. *International Journal of Mental Health and Addiction*, 2020, vol. 19 (6), pp. 1-19. DOI: <https://doi.org/10.1007/s11469-020-00424-8>
7. Zakharova N. M., Tsvetkova M. G. Mental and behavioral disorders in the civilian population of regions affected by local warfare. *Psychology and Law*, 2020, vol. 10 (4), pp. 185-197. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=44491592> DOI: <https://doi.org/10.17759/psylaw.2020100413>
8. Bürgin D., Anagnostopoulos D., Board and Policy Division of ESCAP, Vitiello B., Sukale T., Schmid M., Fegert J. M. Impact of war and forced displacement on children's mental health-multilevel, needs-oriented, and trauma-informed approaches. *European Child & Adolescent Psychiatry*, 2022, vol. 31 (6), pp. 845-853. DOI: <https://doi.org/10.1007/s00787-022-01974-z>
9. Masten A. S. Resilience theory and research on children and families: Past, present, and promise. *Journal of Family Theory & Review*, 2018, vol. 10 (1), pp. 12-31. DOI: <https://doi.org/10.1111/jftr.12255>
10. Hobfoll S. E., Watson P., Bell C. C., Bryant R. A., Brymer M. J., Friedman M. J., Ursano R. J. Five essential elements of immediate and mid-term mass trauma intervention: Empirical evidence. *Psychiatry*, 2019, vol. 82 (4), pp. 311-332. DOI: <https://doi.org/10.1080/00332747.2019.1623151>
11. Elupahina A. V. Conditions for the formation of psychological well-being of children in the educational environment of a preschool institution. *Bulletin of the Vyatka State University*, 2022, no. 2, pp. 170-182. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=49726461> DOI: <https://doi.org/10.25730/VSU.7606.22.031>



12. Strukova A. S., Polivanova K. N. Well-being in education: modern theories, historical context, empirical studies. *Modern Foreign Psychology*, 2023, no. 3, pp. 137-148. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=54946790> DOI: <https://doi.org/10.17759/jmfp.2023120313>
13. Layne C. M., Olsen J. A., Baker A., Legerski J. P., Isakson B., Pasalic A., Pynoos R. S. Unpacking trauma exposure risk factors and differential pathways of influence: Predicting postwar mental distress in Bosnian adolescents. *Child Development*, 2020, vol. 81 (4), pp. 1053–1076. DOI: <https://doi.org/10.1111/cdev.13330>
14. Jordans M. J. D., Pigott H., Tol W. A. Interventions for children affected by armed conflict: A systematic review of mental health and psychosocial support in low- and middle-income countries. *Current Psychiatry Reports*, 2021, vol. 18 (1), pp. 1-12. DOI: <https://doi.org/10.1007/s11920-020-01220-8>
15. Pavlova N. S. The study of subjective and personal characteristics in line with the system-subject approach. *Bulletin of St. Petersburg University. Psychology*, 2023, vol. 13 (4), pp. 462-474. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=57476938> DOI: <https://doi.org/10.21638/spbu16.2023.402>
16. Samokhvalova A. G., Shipova N. S., Tikhomirova E. V., Vishnevskaya O. N. Psychological well-being of modern students: typology and targets of psychological help. *Consultative Psychology and Psychotherapy*, 2022, vol. 30 (1), pp. 29-48. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=49382076> DOI: <https://doi.org/10.17759/cpp.2022300103>
17. Catani C. Mental health of children living in war zones: A risk and protection perspective. *World Psychiatry*, 2018, vol. 17 (1), pp. 104-105. DOI: <https://doi.org/10.1002/wps.20496>
18. Betancourt T. S., McBain R., Newnham E. A., Brennan R. T. The intergenerational impact of war on mental health and psychosocial wellbeing: Lessons from the longitudinal study of war-affected youth in Sierra Leone. *Conflict and Health*, 2019, vol. 13 (1), pp. 1-12. DOI: <https://doi.org/10.1186/s13031-019-0226-9>
19. Panter-Brick C., Grimon M. P., Eggerman M. Trauma memories, mental health, and resilience: A prospective study of Afghan youth. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 2021, vol. 56 (7), pp. 814-825. DOI: <https://doi.org/10.1111/jcpp.13337>
20. Gindt M., Fernandez A., Zeghari R., Ménard M.-L., Nachon O., Richez A., Auby P., Battista M., Askenazy F. A 3-year retrospective study of 866 children and adolescent outpatients followed in the Nice Pediatric Psychotrauma Center created after the 2016 mass terror attack. *Frontiers in Psychiatry*, 2022, vol. 13, pp. 1010957. DOI: <https://doi.org/10.3389/fpsy.2022.1010957>
21. Çekiç A. Psychological symptoms in children who are victims of war and migration: Comparison of Turkish and Syrian students. *Global Journal of Guidance and Counseling in Schools: Current Perspectives*, 2022, vol. 12 (1), pp. 150-157. DOI: <https://doi.org/10.18844/gjgc.v12i1.7457>
22. Llabre M. M., Hadi F., La Greca A. M., Lai B. S. Psychological distress in young adults exposed to war-related trauma in childhood. *Journal of Clinical Child and Adolescent Psychology*, 2015, vol. 44 (1), pp. 169-180. DOI: <https://doi.org/10.1080/15374416.2013.828295>
23. Kharlamenkova N. E., Nikitina D. A., Shatalova N. E., Dymova E. N. Psychological consequences of experienced stress in childhood - phenomena of “abandonment” and “involvement”. *Clinical and Special Psychology*, 2022, vol. 11 (3), pp. 71-96. (In Russian) URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=49573895> DOI: <https://doi.org/10.17759/cpse.2022110303>
24. Rean A. A., Stavtsev A. A. Positive psychological interventions to prevent well-being issues, aggression and bullying in school students. *Voprosy Edukatsii*, 2020, no. 3, pp. 37-59. URL: <https://arxiv.gaugn.ru/s1814-95450000617-1-1-ru-211/> URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=44007508>

25. Samokhvalova A. G., Shipova N. S., Vishnevskaya O. N., Tikhomirova E. V. Verification and validation of methods for studying socialization difficulties and the level of psychological well-being of adolescents. *Bulletin of Kostroma State University. Series: Pedagogy. Psychology. Sociokinetics*, 2025, vol. 31 (1), pp. 60-69. (In Russian) URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=82283503> DOI: <https://doi.org/10.34216/2073-1426-2022-28-1-76-83>
26. Samokhvalova Anna G., Ekimchik Olga. A. Communicative difficulties of adolescents: study of psychometric qualities of the questionnaire “difficulties in communicating with peers and adults”. *Psychological Studies*, 2018, vol. 11 (60), pp. 7. (In Russian) URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=36318191> DOI: <https://doi.org/10.54359/ps.v11i60.276>
27. Şişmanlar Ş. G., Demirbaş-Çakır E., Karakaya I., Çizmecioglu F. M., Yavuz C. I., Hatun Ş., Ağaoğlu B. Posttraumatic stress symptoms in children diagnosed with type 1 diabetes. *Italian Journal of Pediatrics*, 2012, vol. 38 (1), pp. 13. DOI: <https://doi.org/10.1186/1824-7288-38-13>
28. Masten A. S. Resilience from a developmental systems perspective. *World Psychiatry*, 2019, vol. 18 (1), pp. 101-102. DOI: <https://doi.org/10.1002/wps.20591>
29. Southwick S. M., Sippel L., Krystal J., Charney D., Mayes L., Pietrzak R. Why are some individuals more resilient than others: The role of social support. *World Psychiatry*, 2016, vol. 15 (1), pp. 77-79. DOI: <https://doi.org/10.1002/wps.20282>
30. Herman J. L. Complex PTSD: A syndrome in survivors of prolonged and repeated trauma. *Journal of Traumatic Stress*, 1992, vol. 5 (3), pp. 377-391. DOI: <https://doi.org/10.1007/BF00977235>

Submitted: 28 March 2025

Accepted: 10 May 2025

Published: 30 June 2025



This is an open access article distributed under the Creative Commons Attribution License which permits unrestricted use, distribution, and reproduction in any medium, provided the original work is properly cited. (CC BY 4.0).

### The authors' stated contribution:

E. V. Tikhomirova

Contribution of the co-author: collecting empirical material, performing statistical procedures, formatting the text of the article.

N. S. Shipova

Contribution of the co-author: collection of materials, literary review.

O. N. Vishnevskaya

Contribution of the co-author: collection of materials, literary review.

A. G. Samokhvalova

Contribution of the co-author: organization of the study, concept and design of the study, interpretation of the results and general guidance of the study.

All authors reviewed the results of the work and approved the final version of the manuscript.



### Information about competitive interests:

The authors declare no apparent or potential conflicts of interest in connection with the publication of this article

### Information about the Authors

#### **Elena Viktorovna Tikhomirova**

Candidate of Psychology, Associate Professor,  
Department of General and Social Psychology,  
Kostroma State University,  
156005, Kostroma, Dzerzhinsky st., 17/11, Russian Federation.  
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-3844-4622>  
E-mail: [ev\\_tihomirova@kosgos.ru](mailto:ev_tihomirova@kosgos.ru)

#### **Natalya Sergeevna Shipova**

Candidate of Psychology, Associate Professor,  
Department of Special Pedagogy and Psychology,  
Kostroma State University,  
156005, Kostroma, Dzerzhinsky st., 17/11, Russian Federation.  
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-0741-1297>  
E-mail: [n\\_shipova@kosgos.ru](mailto:n_shipova@kosgos.ru)

#### **Oksana Nikolaevna Vishnevskaya**

Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor,  
Department of Pedagogy and Acmeology of Personality,  
Kostroma State University,  
156005, Kostroma, Dzerzhinsky st., 17/11, Russian Federation.  
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-1591-0077>  
E-mail: [o\\_vishnevskaya@kosgos.ru](mailto:o_vishnevskaya@kosgos.ru)

#### **Anna Gennadyevna Samokhvalova**

Doctor of Psychology, Professor, Director,  
Institute of Pedagogy and Psychology,  
Kostroma State University,  
156005, Kostroma, Dzerzhinsky st., 17/11, Russian Federation.  
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-4401-053X>  
E-mail: [a\\_samokhvalova@kosgos.ru](mailto:a_samokhvalova@kosgos.ru)



УДК 303.446.23+316.6+37.061

Научная статья / **Research Full Article**DOI: [10.15293/2658-6762.2503.12](https://doi.org/10.15293/2658-6762.2503.12)Язык статьи: русский / **Article language: Russian**

## Предикторы психологической безопасности образовательной среды студентов-мигрантов как фактор их успешного обучения в России

Р. Р. Гарифуллин<sup>1</sup><sup>1</sup> Казанский федеральный университет, Казань, Россия

**Проблема и цель.** Для разрешения проблем низкой обучаемости и адаптации студентов-мигрантов была поставлена цель – выявить предикторы психологической безопасности образовательной среды. Основой этих предикторов стала оценка межэтнической и учебной конфликтогенности.

**Методология.** Для достижения исследовательской цели использовались модифицированная автором статьи методика аккультурационных ожиданий (опросник Д. Берри) с учетом условий образовательной среды и проживания студентов-мигрантов, анкетирование, статистический анализ.

**Результаты.** На основе проведенных исследований было установлено, что любая сегрегация повышает вероятность межэтнической и учебной конфликтогенности. Отмечено, что оценка показателей языковой сегрегации не может быть хорошим предиктором межэтнической и учебной конфликтогенности. Выявлено, что межэтническая и учебная конфликтогенность может возникать тогда, когда учебное заведение формирует группы только из земляков-мигрантов, не способных познавать язык страны, в которой учатся.

Установлено, что важными предикторами повышения психологической безопасности образовательной среды являются низкий уровень межэтнической и учебной конфликтогенности студентов-мигрантов и высокий уровень их интеграции и ассимиляции. Исследуемые студенты показали высокий уровень желания ассимилироваться в отношении познания русского языка.

**Заключение.** Автором обосновано положение о том, что оценка безопасности проживания, дискриминации и перспективы возвращения студентов-мигрантов на свою родину могут быть предикторами понижения психологической безопасности образовательной среды.

Именно эти три составляющие рекомендованы в качестве предикторов межэтнической и учебной конфликтогенности студентов. Высокий уровень желания ассимилироваться в отношении познания русского языка является удовлетворительным предиктором повышения психологической безопасности образовательной среды, способствующим повышению уровня мотивации к учебе и обучаемости студентов-мигрантов.

**Финансирование проекта:** Исследование выполнено в рамках реализации «Программы стратегического академического лидерства Казанского (Приволжского) федерального университета» (Приоритет-2030).

**Библиографическая ссылка:** Гарифуллин Р. Р. Предикторы психологической безопасности образовательной среды студентов-мигрантов как фактор их успешного обучения в России // Science for Education Today. – 2025. – Т. 15, № 3. – С. 252–272. DOI: <http://dx.doi.org/10.15293/2658-6762.2503.12>

✉ Автор для корреспонденции: Рамиль Рамзиевич Гарифуллин, [garifullin@mail.ru](mailto:garifullin@mail.ru)

© Р. Р. Гарифуллин, 2025



**Ключевые слова:** межэтническая конфликтогенность; учебная конфликтогенность; студенты-мигранты; образовательная система; предикторы психологической безопасности; адаптация; аккультурация.

### Постановка проблемы

Необходимо признать, что проблема выживания и существования эффективной образовательной системы как эффективной социализирующей системы основывается, прежде всего, на психологической безопасности образовательной среды как процесса обеспечения сохранения и развития психических функций, личностного роста, социализации учащихся, реализации их способностей во взаимодействии, исключая психологическое насилие. Неоспоримо и то, что одним из важнейших компонентов проблемы психологической безопасности российской образовательной среды стал фактор влияния студентов-мигрантов, составляющих уже немалую долю среди учащихся. Из-за проблемы преодоления языкового барьера студенты-мигранты являются одним из существенных факторов снижения не только уровня обучаемости, но и уровня психологической безопасности образовательной среды, что может быть вызвано межэтнической конфликтогенностью. Именно проблема преодоления языкового барьера является ключевым механизмом адаптации студентов-мигрантов в новой культурной среде. Иная образовательная среда, в которой оказываются студенты-мигранты, является главной составляющей культуры, в условиях которой проживают и учатся студенты-мигранты. Ниже будет приведен анализ работ, посвященных проблеме адаптации.

Межэтническая конфликтогенность выступает одним из факторов психологической

безопасности общества, которая, в свою очередь, является составляющей национальной безопасности. Иными словами, одним из компонентов национальной безопасности является оценка психологической национальной безопасности, в частности оценка уровня психологической безопасности образовательной среды, характеризуемого предикторами потенциальных конфликтных ситуаций в процессе межэтнического общения и обучения, которые возникают у студентов из Средней Азии, пытающихся адаптироваться в российских вузах. Наши исследования<sup>1</sup> показали, что для снижения риска возникновения межэтнических конфликтов оказалось полезным знать степень дискриминации, с которой сталкиваются такие студенты в России. Еще один предиктор, решающий эту проблему, – это предварительный мониторинг процедур безопасности, обеспечивающих безопасность их пребывания. Более того, оказалось важным отслеживать, планируют ли иностранные студенты возвращаться на родину. Сегрегация по языковому признаку явилась гораздо худшим предиктором межэтнической напряженности. Более высокая вероятность конфликтов из-за учебы и недовольства между различными этническими группами наблюдалась в группах, где студенты были разделены по национальному признаку, и, соответственно, не получали необходимой помощи в изучении языка принимающей страны.

Необходимо признать, что некоторые авторы уже уделяли внимание сравнительному

<sup>1</sup> Garifullin, R. R. Emotional characteristics of sportsman students engaged in bullying and cyberbullying in relation to migrant students // Journal of Human Sport and

Exercise. – 2021. – Vol. 16, No. Proc3. – P. S1207-S1215. – DOI 10.14198/jhse.2021.16.Proc3.37. – EDN FJQBY.

анализу социокультурной адаптации иностранных и отечественных студентов [1]. В этой работе было показано, что иностранные студенты имеют более высокую социокультурную адаптацию, чем отечественные студенты. Установлено, что социокультурная адаптация иностранных студентов не зависит от семейного положения и времени пребывания в иностранном государстве, при этом культурные корни студентов играют важную роль в адаптации.

Проблема социокультурной адаптации в той или иной мере связана с проблемой национальной безопасности той страны, в которую приезжают иностранные студенты. Прошло почти два десятилетия после террористических атак в США 11 сентября 2001 г., но при этом мало что изменилось в плане изучения студентов-мусульман в иностранных государствах. До сих пор нет глубоких и систематических исследований о том, как студенты-мусульмане, представляя меньшинства в иностранных государствах, справляются с проблемами, связанными с адаптацией их исламского мировоззрения в неисламской социальной среде.

Исследования [2; 3; 4] посвящены изучению трудностей, с которыми сталкиваются иностранные студенты-мусульмане (см. также работу<sup>2</sup>). Эти трудности, в частности, связаны с религиозной практикой в иностранном контексте или социуме. Студенты жаловались на гендерные роли как внутри, так и за пределами лабораторий, на неудобные практические занятия, которые мешали удовлетворять молитвенные потребности, на еду, которая не всегда

была халяльной, и, наконец, на социальную дискриминацию [4].

Теперь попытаемся взглянуть на проблему адаптации иностранных студентов в более широком масштабе и осмыслить ее.

Культурные и психологические переменные лучше предсказывают процессы социокультурной адаптации по сравнению с предсказаниями, основанными на социально-демографических переменных [5].

Весьма актуальными являются исследования<sup>3</sup>, посвященные стереотипному и деструктивному восприятию тех, кто принимает иностранных студентов, т. е. принимающей стороны. К сожалению, таких исследований пока мало.

В процессах аккультурации традиционно выделяются три основные типа реакции группы-реципиента на ситуацию культурного контакта: «принятие» – полное замещение старой культурной модели новой, заимствованной у донорской группы; «адаптация» – частичное изменение традиционной модели под влиянием культуры донорской группы; «реакция» – полное отторжение культурных моделей донорской группы усиленными попытками сохранить традиционные модели в неизменном состоянии.

В исследованиях [6–8] показано, что трудности социокультурной адаптации связаны с психологическими расстройствами и предотвращением тревог, вызванных привязанностью к близким и к традиционным базовым ценностям иностранного студента, которые не позволяют приобщиться к культуре бытия в иностранном государстве и идентифицировать чуждую среду с культурой домашней среды.

<sup>2</sup> Wilson Georgette P. Fitting-In: Sociocultural Adaptation of International Graduate Students, Johnson & Wales University. Dissertation & Theses Collection. AAI3457225. 2011. URL: <https://scholarsarchive.jwu.edu/dissertations/AAI3457225/>

<sup>3</sup> Витковская М. И. Адаптация иностранных студентов к условиям жизни и учебы в России (на примере РУДН) / М. И. Витковская, И. В. Троцук // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Социология. – 2004. – № 1 (6-7). – С. 267-283. – EDN HRREJF.

Немалое число работ, в которых рассматриваются проблемы социокультурной адаптации студентов, посвящено аспектам социально-лингвистической адаптации [9–13].

Интересны исследования адаптации иностранных студентов, связанной с климатическими условиями<sup>4</sup>. Показано [14], что у иностранных студентов, приспособляющихся к новым климатическим и географическим условиям учебы и жизни, происходят изменения физиологических функций системы жизнеобеспечения, что является стрессогенным фактором. Изменения климатических, экологических, хронобиологических и социальных условий [15] у иностранных студентов сопровождаются значительным снижением энергетического потенциала, выражающимся дисбалансом в активности функциональных систем организма.

Одной из проблем социокультурной адаптации является организация социокультурной среды и развития двуязычной идентичности студента-мигранта в условиях российского высшего образования [16].

В исследовании<sup>5</sup> выявлена значительная разница в социальных трудностях, с которыми сталкиваются студенты, обучающиеся в иностранном государстве (см. также работу<sup>6</sup>). Основными трудностями являются адаптация к бюрократии, этнической принадлежности, темпу жизни и признание этикета<sup>7</sup>.

Для оценки социально-психологической адаптации иностранных студентов [17] применяются методы, направленные на оценку чувства удовлетворенности социальным обеспечением и на оценку социального разочарования.

Показано, что не всегда на адаптацию студентов положительно влияет интеграция и крепость отношений [18].

В связи с увеличивающимся притоком иностранных слушателей в российские вузы возрастает роль подготовительных факультетов, на которых проводится целенаправленная и систематическая работа по социокультурной адаптации иностранных граждан. Во время проведения этой работы перед преподавателями русского языка как иностранного (РКИ) стоит задача формирования объективного и в то же время привлекательного образа Русского мира [19].

В корреляционном исследовании [20] изучались языковые проблемы и культурная адаптация иностранных студентов в крупном частном университете на Филиппинах. Результаты показали, что культурная эмпатия и непредубежденность отрицательно коррелировали с продолжительностью пребывания, в то время как гибкость положительно коррелировала с продолжительностью пребывания.

Способы, с помощью которых студенты решают проблемы жизни и учебы в чужой

<sup>4</sup> Panchenko L. S. [To the Problem of Adaptation of Foreign Students to the Sharply Continental Climate of Russia]. In: The 21st Century: Basic Science and Technology, 2018, p.1–3. (In Russian) URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=34856259>

<sup>5</sup> Selvalakshmi V., Ramachandran S. Assessing the social difficulty and enhancing cultural adaptation among international students in Chennai Universities // International Journal of Management and Business Research. – 2019. – Vol. 9 (1). – P. 17–26.

<sup>6</sup> Власова П. А., Полякова Ю. В. Социокультурная адаптация иностранных студентов: проблема межэтнического взаимодействия российских и иностранных студентов // Studium Juvenis: Межвузовский сборник трудов молодых ученых. – Челябинск: УралГУФК, 2018. С.181–185. EDN: YMSQJV URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=36370522>

<sup>7</sup> Selvalakshmi V., Ramachandran S. Assessing the social difficulty and enhancing cultural adaptation among international students in Chennai Universities // International Journal of Management and Business Research. – 2019. – Vol. 9 (1). – P. 17–26.

стране, весьма разнообразны [21]. Тем не менее универсальным аспектом является социальная поддержка: если она недостаточна, то это может привести к маргинализации.

Авторами [22] обосновано использование синергетического подхода к обучению иностранных студентов. Основная суть применения этого подхода заключается в организации систематизированных групповых занятий в классе, проводимых учителем английского языка. Кроме того, проводятся внеклассные мероприятия в группах иностранных студентов, демонстрирующих различные уровни адаптации и социализации. Авторами показано, что развитие навыков командной работы, умения переносить социальные, культурные и личностные различия, готовность к активному взаимодействию с участниками образовательного процесса способствуют наиболее эффективной адаптации иностранных студентов.

Адаптация иностранных студентов [23] в стране пребывания, приобретенная в процессе взаимного влияния культур (аккультурации), является сложной и дифференцированной, так как она происходит в контексте диалога представителей разных национальностей, диалога культур.

Психологическая поддержка иностранных студентов [24] является неотъемлемым критерием успешной адаптации в чужой среде. Она обеспечивает психологическое здоровье человека и безопасный психологический климат в группе, что повышает успеваемость учащихся и способствует разработке адаптивных стратегий выживания в стрессовых ситуациях.

Исследование стрессового поведения [25] иностранных студентов, ориентированное на психологические и поведенческие последствия напряжений, с которыми они сталкиваются во время учебного процесса, пока-

зало, что определенные виды адаптации значительно снижают самооценку иностранных студентов, что еще больше сказывается на их ощущениях счастья и участии в навязчивых онлайн-покупках. Проведенные в указанной работе исследования по сути посвящены факторам психологической безопасности образовательной среды.

Исследование [26] показало, что одной из главных проблем адаптации иностранных студентов является социальная жизнь, то, как они воспринимают отношения между местными жителями, между местными студентами и между собой, как они относятся к своему образованию и образовательной среде, как управляют своими финансами и решают свои проблемы со здоровьем.

Обращают на себя исследования [27], направленные на разработку мер по улучшению адаптационной среды для студентов-мигрантов из стран СНГ с низким уровнем экономического и образовательного развития.

Психологическая адаптация при вступлении студентов-мигрантов в другую культурную среду представляет собой совокупность психологических эффектов [28; 29], включающую четкое понимание личностью своей этнической идентичности, хорошее психическое здоровье и общую способность достигать чувства личного удовлетворения от существования в новом обществе. Все это является важными составляющими обеспечения психологической безопасности образовательной среды.

Таким образом, на основании анализа вышеприведенных работ можно сделать вывод о том, что основой обеспечения психологической безопасности образовательной среды, в которую попадают студенты-мигранты, является создание условий для процессов их адаптации. Иная образовательная

среда, в которой оказываются студенты-мигранты, является главной составляющей культуры, в условиях которой они проживают и учатся. При этом, с одной стороны, проблема адаптации студентов-мигрантов весьма актуальна, а с другой – нет до сих пор достаточного количества работ, посвященных адаптации студентов-мигрантов к образовательной среде с разработанными рекомендациями, ключевыми факторами и эффективными предикторами выявления ключевых проблем для обеспечения психологической безопасности образовательной среды. Поэтому настоящее исследование посвящено разрешению проблемы повышения уровня психологической безопасности образовательной среды как эффективной социализирующей системы, зависящей от уровня межэтнической конфликтности студентов-мигрантов. Главной задачей данного исследования было выявление ключевых факторов межэтнической конфликтности студентов-мигрантов как главных предикторов и инструментов контроля и повышения уровня не только психологической безопасности образовательной среды, но и обучаемости студентов-мигрантов. Для выявления предикторов межэтнической и учебной конфликтности выполнен анализ уровня сегрегации исследуемых студентов. Для этого автором разработана модифицированная методика аккультурационных ожиданий (модификация опросника Д. Берри) с учетом условий образовательной среды и условий проживания студентов-туркмен в Татарстане, которая прошла успешную апробацию. Любая сегрегация сама по себе повышала вероятность межэтнической и учебной конфликтности. Оставалось только выявить, где эта сегрегация хорошо проявляется. Именно этому посвящена настоящая работа.

*Для разрешения проблем низкой обучаемости и адаптации студентов-мигрантов была поставлена цель – выявить предикторы психологической безопасности образовательной среды. Основой этих предикторов стала оценка межэтнической и учебной конфликтности.*

### **Методология исследования**

Решающая роль в исследовании отведена традиционным научным методам, таким как анализ, синтез, обобщение, классификация, выявление причинно-следственных связей, социологический опрос, анкетирование, интервьюирование, статистический анализ, корреляционный анализ с использованием расчета коэффициентов линейной и ранго-бисериальной корреляции, индивидуальное психологическое консультирование. Автором разработана модифицированная методика аккультурационных ожиданий (модификация опросника Д. Берри) с учетом условий проживания студентов-туркмен в Татарстане, которая прошла успешную апробацию.

*Выборка исследования.* Исследование проходило в два этапа до и после изменения внешнеполитической ситуации России в 2022 г. Всего было проинтервьюировано 210 студентов-мигрантов из Туркмении, приехавших учиться в Казанский федеральный университет (Республика Татарстан, Россия). Из них 73 % составляли девушки, 27 % – юноши. Средний возраст исследуемых студентов составил 18–20 лет.

В анкету вошло 15 аспектов аккультурации. Участие в опросе было добровольным, вознаграждение за участие не предусматривалось. Для удобства и доступности результаты опросов были переведены в проценты (табл.).

Таблица

**Предикторы межэтнической и учебной конфликтогенности  
студентов-мигрантов по 15 аспектам аккультурации**

Table

**Predictors of interethnic and academic conflictogenicity of migrant students on 15 aspects of acculturation**

Предикторы	Изоляция	Сегрегация	Интеграция	Ассимиляция
Неродной язык	17.3	1	76.6	5.1
Родной язык	49	15.6	17	18.4
Страна и учеба	10	16	48.7	25.3
Интимные отношения	43.6	7.3	35.3	13.8
Скука	15.6	14.6	59.8	10
С кем учиться?	7	30.1	47.3	15.6
Выход в город	9.4	25	59.3	6.3
Одежда	20.8	21.9	45.8	11.5
Безопасность улицы	10	58.4	24	7.6 (4.8)
Кухня и еда	7.0	13.3	66.3	13.4
Ценности	9.2	28.6	54.6 (48.4)	7.6 (5.1)
Будущее	6.8	50	28.6 (14.7)	14.6 (6.2)
Язык учебы	9	23.1	31.3	36.6
Дискриминация	11.5	50	33.5 (18)	22 (14.1)
Сотрудничество	27.5	36	11.5	23.5

Сначала автором была проведена модификация методики аккультурационных ожиданий (опросник Д. Берри) с учетом условий проживания студентов-туркмен в Татарстане. В анкету включено 15 аспектов аккультурации, из которых планировалось в процессе исследований и расчетов выделить те, которые стали бы хорошими предикторами для выявления проблем психологической безопасности образовательной среды и проблем, связанных с проживанием в новой культурной среде: неродной язык; родной язык; страна и учеба; интимные отношения; скука; с кем учиться; выход в город; одежда; безопасность улицы; кухня и еда; ценности; будущее; язык учебы; дискриминация; сотрудничество (табл.). Была проведена оценка изоляции, сегрегации, интеграции, ассимиляции. Основное внимание уделялось оценке уровня сегрегации как главной составляющей проблемы

психологической безопасности образовательной среды и новой среды проживания.

**Результаты исследования**

Проведем анализ результатов анкетирования.

Самой низкой оказалась языковая сегрегация. Анализ уровня сегрегации показал, что очень малое число студентов не желало изучать язык страны, в которой учатся (1 %). Большинство (76.6 %) заявили, что будут изучать и родной язык, и язык страны, в которой учатся. При этом доля студентов, которые пожелали ассимилироваться в языке и изучать только язык той страны, в которой учатся, оказалась незначительной (5.1 %). Немало студентов (17.3 %) не желали изучать родной язык (туркменский) и язык страны, в которой они сейчас учатся (русский). Они желали изу-

чать только английский язык. Интервьюирование показало, что это были студенты, планирующие не жить в России и не возвращаться в Туркмению. Более того, почти половина студентов-туркмен во время интервьюирования заявили, что не страдают от незнания родного языка и языка страны, в которой сейчас учатся, потому что не нуждаются в этих языках (49 %). Эти студенты предпочитали изучать английский язык и показывали лучшую

успеваемость, а также повышенную мотивацию к учебе. Страдало от незнания родного языка и не страдало от незнания языка страны, в которой учатся, 15.6 % студентов. Страдало от незнания родного языка и языка страны, в которой учатся, 18.4 % студентов (рис. 1). По данным интервьюирования, у большинства студентов (74 %) по мере улучшения знаний русского языка повышался уровень успеваемости и мотивация к учебе.

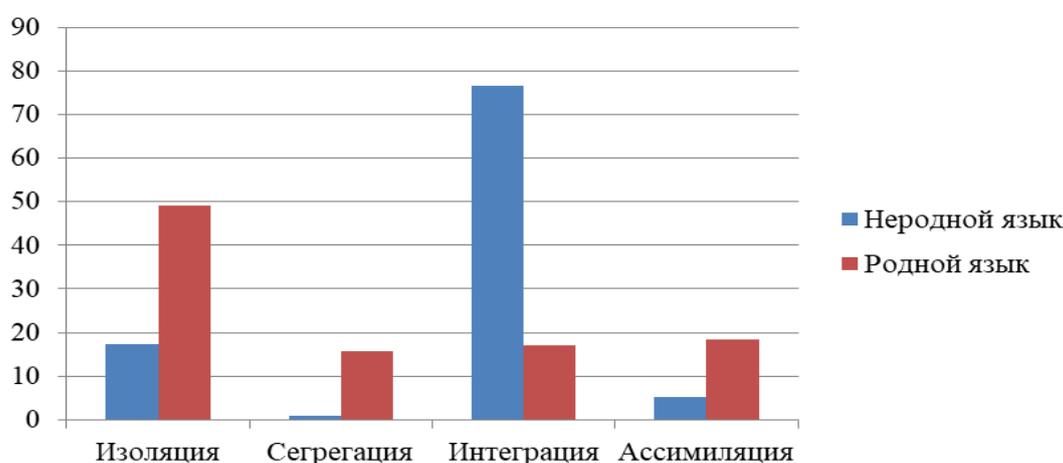


Рис. 1. Показатели языковых предикторов

Fig. 1. Indicators of language predictors

Таким образом, высокий уровень желания ассимилироваться в отношении познания русского языка является удовлетворительным предиктором повышения психологической безопасности образовательной среды, способствующим повышению уровню мотивации к учебе и обучаемости студентов-мигрантов.

Оказалось, что 36.6 % студентов-туркмен считают, что должны сдавать экзамен только на русском языке и получать на экзамене оценку, которую заслуживают. Считают, что должны сдавать экзамен на туркменском языке и благодаря этому будут учиться лучше 23.1 % студентов. 9 % студентов безразличны к тому, что получили плохую оценку на экзамене из-за плохого знания русского языка.

Считают, что должны сдавать экзамен как на туркменском, так и на русском языках 31.3 % студентов (рис. 2).

Следовательно, оценка показателей языковой сегрегации не может быть хорошим предиктором межэтнической и учебной конфликтности. При этом необходимо отметить, что межэтническая и учебная конфликтность может возникать тогда, когда учебное заведение формирует группы только из земляков-мигрантов, которые не способны осваивать язык страны обучения. Интервьюирование показало, что большинство студентов-туркмен желали того, чтобы их распределили по различным группам, где преобладают студенты, говорящие на русском языке.

Именно поэтому 47.3 % студентов (рис. 2) заявило, что желают учиться в группе, где были бы как соотечественники, так и студенты той

страны, в которой они учатся сейчас. Им нескучно на родине и нескучно в стране, в которой они сейчас учатся (59.8 %).

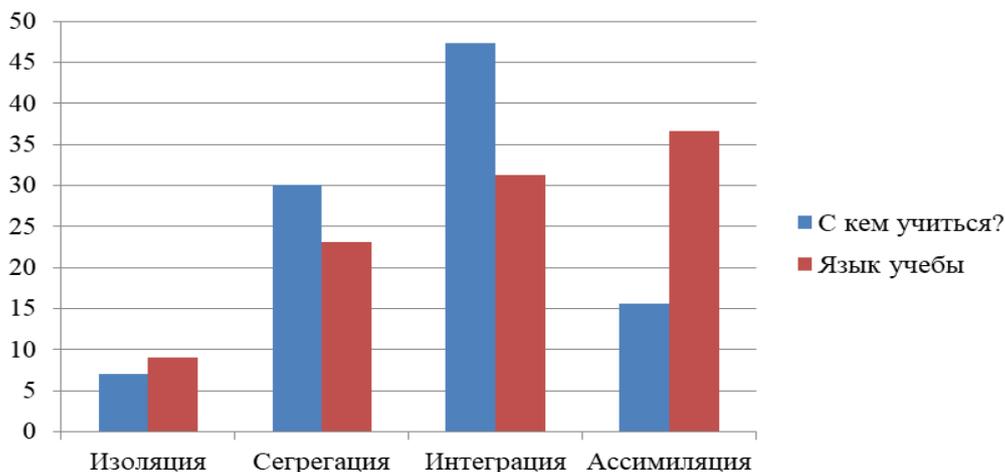


Рис. 2. Сравнение предикторов «С кем учиться» и «Язык учебы»

Fig. 2. Comparison of predictors “Who to study with” and “Language of study”

Одной из самых высоких оказалась сегрегация, вызванная планами не оставаться в России и вернуться обратно на родину, к своей семье (50 %). Не пожелали возвращаться на Родину в семью и не пожелали оставаться в

стране, в которой сейчас учатся, 6.8 % студентов. Пожелали жить и в стране, в которой сейчас учатся, и на родине 28.6 % студентов. Планируют жить только в России 14.6 % студентов (рис. 3).

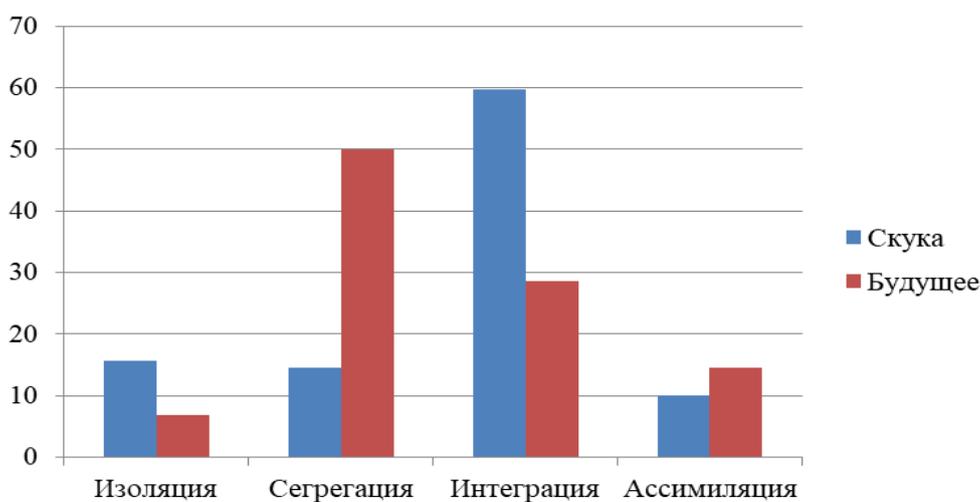


Рис. 3. Сравнение предикторов «Скука» и «Будущее»

Fig. 3. Comparison of predictors “Boredom” and “Future”

Не желали находиться со своими соотечественниками в группе и не желали находиться с российскими студентами 7 % исследуемых студентов. Желали находиться только со своими соотечественниками в группе 30.1 % студентов. Предпочли учиться в группе, где были бы как свои соотечественники, так и студенты из России 47.3 % студентов. Желали учиться в группе только с российскими студентами 15.6 % (рис. 2).

Следовательно, анализ уровня сегрегации показал, хорошим предиктором выявления вероятности межэтнической и учебной конфликтности может быть оценка планов и перспектив студента возвратиться к себе на родину. Оценка учебной и этнической конфликтности исследуемых студентов уменьшалась тогда, когда происходила языковая интеграция и ассимиляция, вызванная прекращением сегрегации с помощью перехода студента из туркменской учебной группы в русскую группу. Все это часто изменяло их планы возвращения обратно в Туркмению после окончания учебного заведения, что приводило к уменьшению межэтнической и учебной конфликтности.

Некоторые студенты-туркмены переводились на другие специальности только ради того, чтобы учиться в русской группе и изолироваться от туркменской группы и процесса туркменской сегрегации. Более того, интервьюирование показало, что учебная и межэтническая конфликтность возникала часто на основании специфического и неудовлетворительного отношения русскоязычных преподавателей к туркменским учебным группам, вызванного проблемой понимания русского языка студентами-туркменами.

Следующей составляющей высокой сегрегации, которая может быть предиктором межэтнической конфликтности, оказалась

проблема безопасности проживания. Значительная часть студентов (58.4 %) считает, что в Туркмении было безопаснее, чем в России. 24 % заявило, что для них нет опасности ни в России, ни в Туркмении. Считают, что им не опасно только в России, 7.6 % студентов. Пожелали учиться у себя дома и не желают учиться в России, но нет возможностей 10 % студентов. Пожелали учиться у себя дома, но пока будут учиться в стране, где учатся, 48.7 % студентов. Не желают учиться у себя дома и желают учиться только в России 25.3 % студентов.

Наконец, весьма сильной составляющей высокой сегрегации, которая может быть предиктором межэтнической конфликтности, оказалась проблема дискриминации. Почти половина студентов-туркмен (40 %) заявила, что Россия должна ценить и уважать их. 33.5 % студентов считают, что студенты-туркмены должны высоко оцениваться и уважаться как в России, так и в Туркмении. Безразличны к тому, если их будут дискриминировать в России, 4.5 % студентов-туркмен. 22 % студентов заявило, что заслуживают оценки себя россиянами и поэтому будут терпимы к такой оценке. Более того, эти студенты отметили, что полученная негативная оценка не повлияет на них никак, так как у них есть планы остаться жить в России. Это еще раз подтверждает, что хорошим предиктором выявления вероятности межэтнической и учебной конфликтности является оценка планов и перспектив студента возвратиться к себе на родину. Студенты, которые планировали остаться навсегда в России, имели низкий уровень межэтнической и учебной конфликтности как ключевые перспективные условия, обеспечивающие психологическую безопасность образовательной системы.

Анализ полученных результатов (табл.) показал, что сегрегация в национальной одежде, национальной кухне, выход в город, а

также ценности чужой страны не являются хорошими предикторами для выявления межэтнической и учебной конфликтогенности.

Одним из важных показателей низкого уровня межэтнической и учебной конфликтогенности студентов-мигрантов явился их высокий уровень интеграции и ассимиляции. Исследуемые студенты показали высокий уровень желания ассимилироваться в отношении познания русского языка (36.6 %). Был установлен высокий уровень желания студентов-мигрантов интегрироваться с российскими ценностями (54.6 %), с российской кухней (66.3 %), а также с российскими студентами (47.3 %).

Проведенный корреляционный анализ с использованием расчета коэффициентов линейной и рангово-бисериальной корреляции (к/к) показал, что между абсолютными значениями уровня аккультурационных ожиданий по 15 составляющим (табл.) обнаружена хорошая корреляционная связь между сегрегационными составляющими следующих аккультурационных ожиданий: безопасность проживания, дискриминация и возвращение на родину (к/к = 0.51). Именно эти три составляющие рекомендованы в качестве предикторов

межэтнической и учебной конфликтогенности студентов. Более того, установлена средняя корреляционная связь между языковыми и учебными составляющими аккультурационных ожиданий (к/к = 0.33). При этом во время анкетирования студенты отрицали, что такая связь существует.

Был проведен сравнительный анализ составляющих аккультурационных ожиданий студентов-мигрантов до и после изменения внешнеполитической ситуации России в 2022 г. Уровень ассимиляции и интеграции студентов-мигрантов после изменения внешнеполитической ситуации России снизился (см. табл., в скобках указаны показатели после начала СВО).

Сравнительный анализ показал, что уровень ассимиляции с российскими ценностями снизился с 7.6 % до 5.1 %, уровень интеграции этой же составляющей – с 54.6 % до 48.4 %. Уровень ассимиляции, связанный с будущим проживанием в России, снизился с 14.6 % до 6.2 %, а интеграции – с 28.6 % до 14.7 %. По сегрегационным и изоляционным показателям значительных изменений, на которые следовало бы обратить внимание, не произошло (рис. 4).

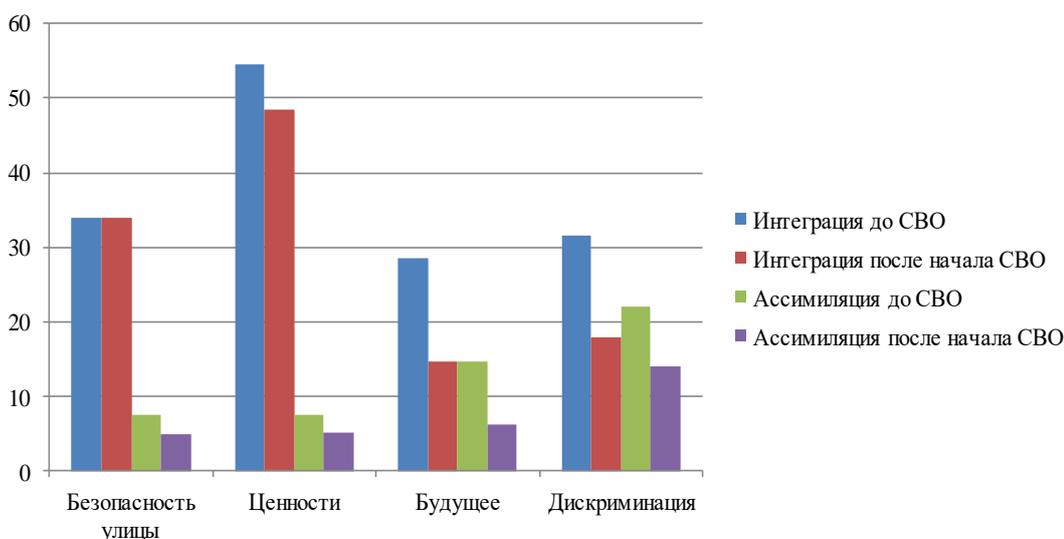


Рис. 4. Предикторы, которые изменились после начала СВО

Fig. 4. A comparative analysis of the acculturation expectations held by international students before and after 2022

Сравнительный анализ аккультурационных ожиданий иностранных студентов до и после начала СВО в 2022 г. (см. табл., рис. 4) показал, что некоторым студентам стало сложнее адаптироваться и интегрироваться в российское общество.

Проведенные исследования позволяют сделать следующие выводы.

1. Хорошим предиктором психологической безопасности образовательной среды, связанным с оценкой уровня межэтнической конфликтности студентов-мигрантов, является оценка дискриминации и безопасности проживания студентов-мигрантов.

2. Межэтническая и учебная конфликтность, понижающая психологическую безопасность образовательной среды, может возникать тогда, когда учебное заведение формирует группы только из земляков-мигрантов, которые не способны познавать язык страны обучения. Сравнительный анализ составляющих аккультурационных ожиданий студентов-мигрантов до и после изменения внешнеполитической ситуации России в 2022 г. показал уменьшение уровня ассимиляции и интеграции студентов-мигрантов.

3. Удовлетворительным предиктором выявления вероятности межэтнической и учебной конфликтности может быть оценка планов и перспектив студента-мигранта возвратиться к себе на родину. Терпимость к проблемам проживания и межэтнического взаимодействия в России выше у тех студентов-мигрантов, которые планируют после окончания учебного заведения остаться жить в России.

4. Оценка показателей языковой сегрегации не может быть хорошим предиктором межэтнической и учебной конфликтности. При этом необходимо отметить, что межэтническая и учебная конфликтность может

возникать тогда, когда учебное заведение формирует группы только из земляков-мигрантов, которые не способны познавать язык страны, в которой учатся.

5. Одним из важных показателей (предикторов) низкого уровня межэтнической и учебной конфликтности студентов-мигрантов выступает их высокий уровень интеграции и ассимиляции. Исследуемые студенты показали высокий уровень желаний ассимилироваться в отношении познания русского языка.

6. Проведенный автором корреляционный анализ с использованием расчета коэффициентов линейной и рангово-бисериальной корреляции (к/к) показал, что между абсолютными значениями уровня аккультурационных ожиданий по 15 составляющим (табл.) существует хорошая корреляционная связь между сегрегационными составляющими следующих аккультурационных ожиданий: безопасность проживания, дискриминация и возвращение на родину (к/к = 0.51).

7. Сравнительный анализ составляющих аккультурационных ожиданий студентов-мигрантов до и после изменения внешнеполитической ситуации России в 2022 г. показал уменьшение уровня ассимиляции и интеграции студентов-мигрантов.

### **Заключение**

Анализ полученных данных показал, что высокий уровень желаний ассимилироваться в отношении познания русского языка является удовлетворительным предиктором повышения психологической безопасности образовательной среды, способствующим повышению уровня мотивации к учебе и обучаемости студентов-мигрантов.

Выявлено, что обеспечение психологической безопасности образовательной среды,

благодаря определению предикторов межэтнической и учебной конфликтогенности, является основой для формирования эффективной системы образования как эффективной социализирующей системы для студентов-мигрантов.

Обосновано положение о том, что оценка безопасности проживания, дискриминации и перспективы возвращения студентов-

мигрантов на свою родину могут служить предикторами понижения психологической безопасности образовательной среды, связанной с межэтнической и учебной конфликтогенностью студентов-мигрантов. Именно эти три составляющие рекомендованы в качестве предикторов межэтнической и учебной конфликтогенности студентов.

### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Güzel H., Glazer S. Demographic correlates of acculturation and sociocultural adaptation: Comparing international and domestic students // *Journal of International Student*. – 2019. – Vol. 9 (4). – P. 1074–1094. DOI: <https://doi.org/10.32674/jis.v10i1.614>
2. Павлюкова Ю. В., Дрягалова Е. А. Особенности социально-педагогической адаптации иностранных студентов в вузе (на примере арабских студентов в центре предвузовской подготовки) // *Современные проблемы науки и образования*. – 2015. – № 6. – С. 499. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=25390082>
3. Долгополов В. А., Ясюкова Л. А. Роль этнического фактора в адаптации иностранных студентов в Санкт-Петербурге // *Теория и практика физической культуры*. – 2014. – № 7. – С. 45–47. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=21643200>
4. Chen Y., Liu M., Tsai T., Chen Y. Religious practices in cross-cultural contexts: Indonesian male science students' adjustment in Taiwan // *Journal of Counseling Psychology*. – 2015. – Vol. 62 (3). – P. 464–475. DOI: <https://doi.org/10.1037/cou0000076>
5. Solano C., Perugini L. Predictors of socio-cultural adaptation of foreign university students in Argentina // *Interdisciplinaria: Revista de Psicología y Ciencias Afines*. – 2013. – Vol. 30 (2). – P. 265–281. DOI: <https://doi.org/10.16888/interd.2013.30.2.6>
6. Кошелева Е. Ю. Образовательная миграция китайских студентов в вузы Томска: результаты и перспективы реализации научных проектов РГНФ – РФФИ в 2010–2020 гг. // *Вестник Российского фонда фундаментальных исследований*. – 2018. – № 4. – С. 11–14. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=36689062> DOI: <https://doi.org/10.22204/2410-4639-2018-100-04-11-14>
7. Ханафеева А. М. Особенности социокультурной адаптации иностранных студентов к образовательному пространству регионального вуза // *Современные проблемы науки и образования*. – 2023. – № 4. – С. 28. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=54387412> DOI: <https://doi.org/10.17513/spno.32774>
8. Wang C., Mallinckrodt B. Acculturation, attachment, and psychosocial adjustment of Chinese/Taiwanese international students // *Journal of Counseling Psychology*. – 2006. – Vol. 53 (4). – P. 422–433. DOI: <https://doi.org/10.1037/0022-0167.53.4.422>
9. Береговая О. А., Лопатина С. С., Отургашева Н. В. Барьеры социокультурной адаптации иностранных студентов в Российских вузах // *Перспективы науки и образования*. – 2019. – № 2. – С. 108–118. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=38169068> DOI: <https://doi.org/10.32744/pse.2019.2.9>



10. Воробьева Г. В., Батурина Л. А. Перспективные направления социальной и языковой адаптации иностранных студентов (из опыта работы ассоциации иностранных студентов Волгограда) // Вестник Тульского государственного университета. Серия: Современные образовательные технологии в преподавании естественнонаучных дисциплин. – 2018. – № 1. – С 18–21. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=36387834>
11. Самойлова И. Ю., Музыченко Н. Г. Язык как средство социокультурной адаптации иностранных студентов // Вестник Гродненского государственного университета имени Янки Купалы. Серия 3. Филология. Педагогика. Психология. – 2020. – Т. 10, № 1. – С. 71–76. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=41829857>
12. Ibragimova E. R., Tarasova A. N. Language-related problems of international students of Elabuga Institute of Kazan Federal University // *Espacios*. – 2018. – Vol. 39 (2). – P 18. URL: <http://www.revistaespacios.com/a18v39n02/18390218.html> URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=35487527>
13. Valieva F., Sagimbayeva J., Kurmanayeva D., Tazhitova G. The socio-linguistic adaptation of migrants: The case of oralman students' studying in Kazakhstan // *Education Sciences*. – 2019. – Vol. 9 (3). – P. 164. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=41624980> DOI: <https://doi.org/10.3390/educsci9030164>
14. Sevriukova G. A., Isouпов I. B., Tovmasian L. A., German N. V., Golovanova M. A. Factor model of foreign students' adaptation to the climate and geographic conditions of Volgograd region // *IOP Conference Series: Earth and Environmental Science*. – 2019. – Vol. 315. – P. 042037. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=43094422> DOI: <https://doi.org/10.1088/1755-1315/315/4/042037>
15. Киричук А. А., Радыш И. В., Чижов А. Я. Активность, дисбаланс и адаптационные реакции функциональных систем организма иностранных студентов Российского университета дружбы народов в условиях мегаполиса // *Экология человека*. – 2019. – № 1. – С. 20–25. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=37305136> DOI: <https://doi.org/10.33396/1728-0869-2019-1-20-25>
16. Apanasyuk L. A., Smirnova E. V., Mukhutdinov R. H., Maselena A. The problem of the organization of socio-cultural environment for adaptation and development of a student-migrant's bilingual identity in the conditions of the Russian higher education // *International Journal of Recent Technology and Engineering*. – 2019. – Vol. 7 (6). – P. 58–65. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=41625520>
17. Biserova G. K., Shagivaleeva G. R. Socio-psychological adaptation of international students to learning and professional activities // *Space and Culture, India*. – 2019. – Vol. 6 (5). – P. 99–114. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=38669045> DOI: <https://doi.org/10.20896/saci.v6i5.411>
18. Хуан Т. Факторы адаптации иностранных студентов в России (на примере обследования студентов из КНР в вузах Санкт-Петербурга) // *Социология и право*. – 2014. – № 3. – С. 30–35. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=22027462>
19. Kozlovitseva N. A., Tolstova N. N. Formation of the image of the Russian world as an aspect of sociocultural adaptation of foreigners in the process of teaching the Russian language // *Bakhtiniana*. – 2019. – Vol. 14 (1). – P. 74–105. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=36772625> DOI: <http://dx.doi.org/10.1590/2176-457338362>
20. Santillan J. P., Martin J. T., Santos M. E., Yambao L. L. International students' cultural adaptation in the Philippines // *Asian EFL Journal*. – 2018. – Vol. 20 (12). – P. 234–252. URL: <https://www.asian-efl-journal.com/tag/volume-20-issue-12-3-december-2018/index.htm>
21. Nada C. I., Araújo H. Migration and education: A narrative approach to the experience of foreign students in Portugal // *Review of Education*. – 2018. – Vol. 16 (2). – P. 308–324. DOI: <https://doi.org/10.18546/LRE.16.2.10>



22. Наговицын Р. С., Салтыкова М. В., Максимова М. В. Синергетический подход в реализации адаптации и социализации иностранных студентов к образовательно-воспитательному процессу вуза // Вестник Новосибирского государственного педагогического университета. – 2018. – Т. 8, № 6. – С. 7–22. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=36655289> DOI: <http://dx.doi.org/10.15293/2226-3365.1806.0>
23. Ahtarieva R., Ibragimova E., Sattarova G., Turzhanova G. Integration as a form of acculturation of foreign student – future teacher in the polyethnic educational environment of university // Journal of Social Studies Education Research. – 2018. – Vol. 9 (3). – P. 317–331. URL: <https://jsser.org/index.php/jsser/article/view/289> URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=35720067> DOI: <http://dx.doi.org/10.17499/jsser.14960>
24. Magomedova E. Psychological support of Korean students at the stage of cultural adaptation in the Russian university // Espacios. – 2018. – Vol. 39 (25). – P. 37. URL: <https://www.revistaespacios.com/a18v39n25/18392537.html> URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=35728968>
25. Lou Y., Lou Y. Stress-driven spending: Correlates of international students' adjustment strains and compulsive online buying // Journal of International Students. – 2018. – Vol. 8 (4). – P. 1522–1548. DOI: <https://doi.org/10.32674/jis.v8i4.214>
26. Erden H. African university students' intercultural experiences with impeding factors: Case from northern Cyprus // Eurasian Journal of Educational Research. – 2018. – Vol. 18 (77). – P. 81–104. DOI: <https://doi.org/10.14689/ejer.2018.77.5>
27. Sitnikova A. A., Pimenova N. N., Filko A. I. Pedagogical approaches to teaching and adaptation of indigenous minority peoples of the north in higher educational institutions // Novosibirsk State Pedagogical University Bulletin. – 2018. – Vol. 8 (4). – P. 26–45. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=35605568> DOI: <http://dx.doi.org/10.15293/2226-3365.1804.02>
28. Юаньян В. Эмоциональный интеллект и социально-психологическая адаптация иностранных студентов в Российских вузах (на примере китайских студентов) // Проблемы современного образования. – 2018. – № 2. – С. 65–71. URL: <http://pmedu.ru/index.php/ru/2018-god/nomer-2> URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=32878331>
29. Mikheeva T. B., Shapovalova E. Yu., Antibas I. A. Psycho-pedagogical adaptation of Arabic-speaking students to education conditions in Russian universities // Journal of Entrepreneurship Education. – 2017. – Vol. 20 (3). – P. 1–4. URL: <https://www.abacademies.org/articles/psychopedagogical-adaptation-of-arabicspeaking-students-to-education-conditions-in-russian-universities-6914.html> URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=35403484>

Поступила: 02 марта 2025

Принята: 10 мая 2025

Опубликована: 30 июня 2025

### Заявленный вклад авторов:

Вклад автора в сбор эмпирического материала представленного исследования, обработку данных и написание текста статьи полноценный.

Автор ознакомился с результатами и одобрил окончательный вариант рукописи.



### **Информация о конфликте интересов:**

Автор декларирует отсутствие явных и потенциальных конфликтов интересов в связи с публикацией данной статьи

### **Информация об авторе**

#### **Гарифуллин Рамиль Рамзиевич**

кандидат психологических наук, доцент,  
кафедра педагогической психологии,  
Институт психологии и образования,  
Казанский федеральный университет,  
420008, г. Казань, ул. Кремлевская, д. 18 Россия.

ORCID ID: <http://orcid.org/0000-0002-7416-5532>

SPIN-код: 5192-8404

E-mail: [garifullin@mail.ru](mailto:garifullin@mail.ru)



## Predictors of psychological safety of the educational environment of migrant students as a factor of their successful education in Russia

Ramil R. Garifullin  <sup>1</sup>

<sup>1</sup> Kazan Federal University, Kazan, Russian Federation

### Abstract

**Introduction.** *In order to resolve the problems of low learning performance and adaptation of migrant students, the aim was to identify predictors of psychological safety of the educational environment. The basis of these predictors was the assessment of interethnic and learning conflict genesis.*

**Materials and Methods.** *To achieve the research goal, the methodology of acculturation expectations (D. Berry questionnaire) modified by the author of the article was used, taking into account the conditions of the educational environment and residence of migrant students, questionnaire survey, and statistical analysis.*

**Results.** *On the basis of the conducted research it was established that any segregation itself increases the probability of interethnic and educational conflict genesis. It was revealed that the assessment of language segregation indicators cannot be a good predictor of interethnic and academic conflict genesis. It was found that interethnic and learning conflict genesis can occur when an educational institution forms groups of only migrant compatriots who are unable to learn the language of the country of study.*

*It was found that one of the important predictors of increasing the psychological safety of the educational environment is a low level of interethnic and educational conflict genesis of migrant students and a high level of their integration and assimilation. The studied students showed a high level of willingness to assimilate in relation to the cognition of the Russian language.*

**Conclusions.** *The author substantiated the position that the assessment of residence safety, discrimination and the prospects of migrant students' return to their homeland can be predictors of lowering the psychological safety of the educational environment. It is these three components that are recommended as predictors of interethnic and educational conflict genesis of students. A high level of willingness to assimilate in relation to the Russian language proficiency is a satisfactory predictor of*

### Acknowledgments

The study was financially supported by the Kazan Federal University Strategic Academic Leadership Program (Priority-2030).

### For citation

Garifullin R. R. Predictors of psychological safety of the educational environment of migrant students as a factor of their successful education in Russia. *Science for Education Today*, 2025, vol. 15 (3), pp. 252–272.

DOI: <http://dx.doi.org/10.15293/2658-6762.2503.12>

  Corresponding Author: Ramil R. Garifullin, [garifullin@mail.ru](mailto:garifullin@mail.ru)

© Ramil R. Garifullin, 2025



increasing the psychological safety of the educational environment, contributing to an increase in the level of motivation to study and learning ability of migrant students.

### Keywords

Interethnic conflict genesis; Educational conflict genesis; Migrant students; Educational system; Predictors of psychological safety; Adaptation; Acculturation.

## REFERENCES

1. Güzel H., Glazer S. Demographic correlates of acculturation and sociocultural adaptation: Comparing international and domestic students. *Journal of International Student*, 2019, vol. 9 (4), pp. 1074-1094. DOI: <https://doi.org/10.32674/jis.v10i1.614>
2. Pavlyukova Yu. V., Dryagalova E. F. Features of social-pedagogical adaptation of foreign students in high school (the case of Arabian students in the center pre-university department). *Modern Problems of Science and Education*, 2015, no. 6, pp. 499. (In Russian) URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=25390082>
3. Dolgoplov V. A., Yasyukova L. A. The role of ethnic factor in adaptation of students in Saint Petersburg. *Theory and Practice of Physical Culture*, 2014, no. 7, pp. 45-47. (In Russian) URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=25390082>
4. Chen Y., Liu M., Tsai T., Chen Y. Religious practices in cross-cultural contexts: Indonesian male science students' adjustment in Taiwan. *Journal of Counseling Psychology*, 2015, vol. 62 (3), pp. 464-475. DOI: <https://doi.org/10.1037/cou0000076>
5. Solano C., Perugini L. Predictors of socio-cultural adaptation of foreign university students in Argentina. *Interdisciplinaria: Revista de Psicología y Ciencias Afines*, 2013, vol. 30 (2), pp. 265-281. DOI: <https://doi.org/10.16888/interd.2013.30.2.6>
6. Kosheleva E. Yu. Chinese students educational migration to Tomsk universities: results of and prospects for the RFH - RFBR scientific projects implementation in 2010-2020. *RFBR Bulletin*, 2018, no. 4, pp. 11-14. (In Russian) URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=36689062> DOI: <https://doi.org/10.22204/2410-4639-2018-100-04-11-14>
7. Khanafeeva A. M. Social and cultural adaptation of foreign students in a Russian regional university (case study). *Modern Problems of Science and Education*, 2023, no. 4, pp. 28. (In Russian) URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=54387412> DOI: <https://doi.org/10.17513/spno.32774>
8. Wang C., Mallinckrodt B. Acculturation, attachment, and psychosocial adjustment of Chinese/Taiwanese international students. *Journal of Counseling Psychology*, 2006, vol. 53 (4), pp. 422-433. DOI: <https://doi.org/10.1037/0022-0167.53.4.422>
9. Beregovaya O. A., Lopatina S. S., Oturgasheva N. V. Barriers of social and cultural adaptation of foreign students in Russian universities. *Science and Education Perspectives*, 2019, no. 2, pp. 108-118. (In Russian) URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=38169068> DOI: <https://doi.org/10.32744/pse.2019.2.9>
10. Vorobeva G. V., Baturina L. A. Perspective directions of social and language adaptation of foreign students (from the operational experience of association of foreign students of Volgograd). *Bulletin of Tula State University. Series: Modern Educational Technologies in Teaching Natural Science Disciplines*, 2018, no. 1, pp. 18-21. (In Russian) URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=36387834>
11. Samoiloa I. Yu., Muzychenko N. G. Language as a means of sociocultural adaptation of foreign students. *Vesnik of Yanka Kupala State University of Grodno. Series 3. Philology. Pedagogy. Psychology*, 2020, vol. 10 (1), pp. 71-76. (In Russian) URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=41829857>



12. Ibragimova E. R., Tarasova A. N. Language-related problems of international students of Elabuga Institute of Kazan Federal University. *Espacios*, 2018, vol. 39 (2), pp. 18. URL: <http://www.revistaespacios.com/a18v39n02/18390218.html> URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=35487527>
13. Valieva F., Sagimbayeva J., Kurmanayeva D., Tazhitova G. The socio-linguistic adaptation of migrants: The case of oralman students' studying in Kazakhstan. *Education Sciences*, 2019, vol. 9 (3), pp. 164. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=41624980> DOI: <https://doi.org/10.3390/educsci9030164>
14. Sevriukova G. A., Isouпов I. B., Tovmasian L. A., German N. V., Golovanova M. A. Factor model of foreign students' adaptation to the climate and geographic conditions of Volgograd region. *IOP Conference Series: Earth and Environmental Science*, 2019, vol. 315, pp. 042037. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=43094422> DOI: <https://doi.org/10.1088/1755-1315/315/4/042037>
15. Kirichuk A. A., Radysh I. V., Chizhov A. Y. Activity, imbalance and adaptation responses of functional systems of organism of foreign students of peoples' friendship university of Russia in megapolis conditions. *Human Ecology*, 2019, no. 1, pp. 20-25. (In Russian) URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=37305136> DOI: <https://doi.org/10.33396/1728-0869-2019-1-20-25>
16. Apanasyuk L. A., Smirnova E. V., Mukhutdinov R. H., Maselena A. The problem of the organization of socio-cultural environment for adaptation and development of a student-migrant's bilingual identity in the conditions of the Russian higher education. *International Journal of Recent Technology and Engineering*, 2019, vol. 7 (6), pp. 58-65. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=41625520>
17. Biserova G. K., Shagivaleeva G. R. Socio-psychological adaptation of international students to learning and professional activities. *Space And Culture, India*, 2019, vol. 6 (5), pp. 99-114. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=38669045> DOI: <https://doi.org/10.20896/saci.v6i5.411>
18. Huang T. Factors adaptation of foreign students in Russia (surveys of Chinese students in the universities of St. Petersburg). *Sociology and Law*, 2014, no. 3, pp. 30-35. (In Russian) URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=22027462>
19. Kozlovtseva N. A., Tolstova N. N. Formation of the image of the Russian world as an aspect of sociocultural adaptation of foreigners in the process of teaching the Russian language. *Bakhtiniana*, 2019, vol. 14 (1), pp. 74-105. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=36772625> DOI: <http://dx.doi.org/10.1590/2176-457338362>
20. Santillan J. P., Martin J. T., Santos M. E., Yambao L. L. International students' cultural adaptation in the Philippines. *Asian EFL Journal*, 2018, vol. 20 (12), pp. 234-252. URL: <https://www.asian-efl-journal.com/tag/volume-20-issue-12-3-december-2018/index.htm>
21. Nada C. I., Araújo H. Migration and education: A narrative approach to the experience of foreign students in Portugal. *Review of Education*, 2018, vol. 16 (2), pp. 308-324. DOI: <https://doi.org/10.18546/LRE.16.2.10>
22. Nagovitsyn R. S., Saltykova M. V., Maksimova M. V. A synergistic approach to the promotion of foreign students' socialization and adaptation to the educational environment of higher educational institutions. *Novosibirsk State Pedagogical University Bulletin*, 2018, vol. 8 (6), pp. 7-22. (In Russian) URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=36655289> DOI: <http://dx.doi.org/10.15293/2226-3365.1806.01>
23. Ahtarieva R., Ibragimova E., Sattarova G., Turzhanova G. Integration as a form of acculturation of foreign student – future teacher in the polyethnic educational environment of university. *Journal of Social Studies Education Research*, 2018, vol. 9 (3), pp. 317-331. URL:



- <https://jsser.org/index.php/jsser/article/view/289> URL:  
<https://www.elibrary.ru/item.asp?id=35720067> DOI: <http://dx.doi.org/10.17499/jsser.14960>
24. Magomedova E. Psychological support of Korean students at the stage of cultural adaptation in the Russian university. *Espacios*, 2018, vol. 39 (25), pp. 37. URL: <https://www.revistaespacios.com/a18v39n25/18392537.html> URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=35728968>
25. Lou Y., Lou Y. Stress-driven spending: Correlates of international students' adjustment strains and compulsive online buying. *Journal of International Students*, 2018, vol. 8 (4), pp. 1522-1548. DOI: <https://doi.org/10.32674/jis.v8i4.214>
26. Erden H. African university students' intercultural experiences with impeding factors: Case from northern Cyprus. *Eurasian Journal of Educational Research*, 2018, vol. 18 (77), pp. 81-104. DOI: <https://doi.org/10.14689/ejer.2018.77.5>
27. Sitnikova A. A., Pimenova N. N., Filko A. I. Pedagogical approaches to teaching and adaptation of indigenous minority peoples of the North in higher educational institutions. *Novosibirsk State Pedagogical University Bulletin*, 2018, vol. 8 (4), pp. 26-45. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=35605568> DOI: <http://dx.doi.org/10.15293/2226-3365.1804.02>
28. Yuanyang W. Emotional intelligence and socio-psychological adaptation of foreign students in Russian universities (using the example of the Chinese students). *Problems of Modern Education*, 2018, no. 2, pp. 65-71. (In Russian) URL: <http://pmedu.ru/index.php/ru/2018-god/nomer-2> URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=32878331>
29. Mikheeva T. B., Shapovalova E. Yu., Antibas I. A. Psycho-pedagogical adaptation of Arabic-speaking students to education conditions in Russian universities. *Journal of Entrepreneurship Education*, 2017, vol. 20 (3), pp. 1-4. URL: <https://www.abacademies.org/articles/psychopedagogical-adaptation-of-arabicspeaking-students-to-education-conditions-in-russian-universities-6914.html> URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=35403484>

Submitted: 02 March 2025

Accepted: 10 May 2025

Published: 30 June 2025



This is an open access article distributed under the Creative Commons Attribution License which permits unrestricted use, distribution, and reproduction in any medium, provided the original work is properly cited. (CC BY 4.0).

### The authors' stated contribution:

The author's contribution to the collection of empirical material of the presented research, data processing and writing of the text of the article is full-completed.

The author reviewed the results and approved the final version of the manuscript





### Information about competitive interests:

The author declares the absence of obvious and potential conflicts of interest in connection with the publication of this article

### Information about the Author

#### **Ramil Ramzievich Garifullin**

Ph.D. in Psychology, Associate Professor,  
Department of Pedagogical Psychology,  
Institute of Pedagogy and Psychology,  
Kazan Federal University,  
18 Kremlyovskaya street, Kazan 420008, Tatarstan, Russian Federation.  
ORCID ID: <http://orcid.org/0000-0002-7416-5532>  
E-mail: [garifullin@mail.ru](mailto:garifullin@mail.ru)



## К СВЕДЕНИЮ АВТОРОВ ЖУРНАЛА

Научный журнал «Science for Education Today» – сетевое периодическое издание, учрежденное ФГБОУ ВО «Новосибирский государственный педагогический университет», в котором публикуются ранее не опубликованные статьи, содержащие основные результаты исследований в ведущих областях научного знания.

Материалы статей, подготовленные автором в соответствии с правилами оформления регистрируются, лицензируются, проходят научную экспертизу, литературное редактирование и корректуру.

Решение о публикации принимается редакционной коллегией и редакционным советом электронного журнала.

Регистрация статьи осуществляется в on-line режиме на основе заполнения электронных форм. По электронной почте статьи не регистрируются.

Редакционная коллегия электронного журнала оставляет за собой право отбора присылаемых материалов. Все статьи, не соответствующие тематике электронного журнала, правилам оформления, не прошедшие научную экспертизу, отклоняются.

Тексты статей необходимо оформлять в соответствии с международными требованиями к научной статье, объемом в пределах печатного листа (40000 знаков).

Публикуемые сведения к статье на русском и английском языках:

- заглавие – содержит название статьи, инициалы и фамилию автора/ авторов, город, страна, а также УДК;
- адресные сведения об авторе – указывается основное место работы, занимаемая должность, ученая степень, адрес электронной почты;
- аннотация статьи (от 1500 знаков) – отражает проблему, цель, методологию, основные результаты, обобщающее заключение и ключевые слова;
- пристатейный список литературы – оформляется в соответствии с требованиями ГОСТ Р 7.0.5-2008; формируется в соответствии с порядком упоминания в тексте статьи; регистрируется ссылкой (ссылки в тексте оформляются в квадратных скобках, содержат порядковый номер в списке литературы и страницы цитируемой работы).

Подробнее с правилами публикации можно ознакомиться на сайте журнала:

<http://sciforedu.ru/avtoram>



## GUIDE FOR AUTHORS

The research Journal «Science for Education Today» is electronic periodical founded by Novosibirsk State Pedagogical University. Journal articles containing the basic results of researches in leading areas of knowledge were not published earlier.

The materials of articles, carefully prepared by the author, are registered, are licensed, materials are scientific expertise, literary editing and proof-reading.

The decision about the publication is accepted by an editorial board and editorial advice of electronic journal.

Also it is displayed in personal user profile of the author.

Registration of article is carried out in on-line a mode on the basis of filling electronic forms e-mail articles are not registered.

The Editorial Board of the electronic journal reserves the right to itself selection of sent materials. All articles are not relevant to the content of electronic magazine, to rules of the registrations rules that have not undergone scientific expertise, are rejected. The proof-reading of articles is not sent to authors.

Texts of articles are necessary for making out according to professional requirements to the scientific article, volume within the limits of 1,0 printed page (40000 signs).

Published data to article in Russian and English languages:

– the title – contains article name, the initials and a surname of authors / authors, the city, the country;

– address data on the author – the basic place of work, a post, a scientific degree, an e-mail address for communication is underlined;

– abstract (1500 signs) – reflects its basic maintenance, generalizing results and keywords;

– references – is made out according to requirements of GOST P 7.0.5-2008; it is formed according to order of a mention in the text of paper; it is registered by the reference (references in the text are made out in square brackets, contain a serial number in the References and page of quoted work).

Simultaneously with a direction in edition of electronic journal of the text of articles prepared for the publication, it is necessary for author to send accompanying documents to articles, issued according to requirements.

In detail the rules of the publication on the site of journal:

<http://en.sciforedu.ru/avtoram>