Содержание

Contents

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

PEDAGOGICAL SCIENCES

2 **Михайлов А.А., Фортова Л.К., Ульянкин С.В.**
К вопросу о предупреждении аутодеструктивного поведения несовершеннолетних

Mikhailov A.A., Fortova L.K., Ulyankin S.V.
On the issue of preventing self-destructive behavior among minors

9 **Паршутина Л.А.**
К вопросу о периодизации этапов научно-педагогической деятельности М.Н. Скаткина

Parshutina L.A.
On the issue of periodization of the stages of scientific and pedagogical activity of M.N. Skatkin

15 **Шимановская Я.В.**
Педагогическая модель реализации технологии обучения служением в системе профессиональной подготовки будущих социальных работников

Shimanovskaja Ya.V.
The pedagogical model of the implementation of the technology of service learning in the system of professional training of future social workers

22 **Тазетдинов Р.Р.**
Воспитание культуры социально безопасного поведения подростков в современной школе: концептуальный анализ проблемы

Tazetdinov R.R.
Adolescents' socially safe behavior education in modern school: conceptual analysis of the problem

28 **Гридасова Е.А.**
Методологическая основа профориентационной поддержки инвалидов и лиц с ОВЗ: от теории к образовательным практикам

Gridasova E.A.
Methodological basis of career guidance support for disabled people and persons with disabilities: from theory to educational practices

35 **Баскакова М.Б., Баскаков С.В.**
Актуальные проблемы обеспечения качества профессиональной подготовки кадров в области безопасности в чрезвычайных ситуациях

Baskakova M.B., Baskakov S.V.
Current issues of ensuring the quality of professional training of personnel in the field of safety in emergency situations

42 **Малашенко С.А.**
К вопросу о концепции непрерывного физического воспитания граждан допризывного и призывного возраста в современных условиях

Malashenko S.A.
On the issue of the concept of continuous physical education of citizens of pre-conscription and military age in modern conditions

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

PSYCHOLOGICAL SCIENCES

48 **Малюта В.И., Турчин А.С.**
Психолого-педагогические возможности формирования у курсантов когнитивных основ информационной безопасности

Malyuta V.I., Turchin A.S.
Psychological and pedagogical opportunities for the formation of cognitive foundations of information security among cadets

54 **Кислякова Л.П., Шмелева Е.А.**
Использование практик для формирования научно-исследовательской культуры у будущих учителей

Kislyakova L.P., Shmeleva E.A.
Using practices to form a research culture among future teachers

59 **Жохова Е.А., Пшеничнова И.В.**
Построение и реализация модели работы педагога-психолога по развитию межличностного восприятия подростков в процессе коммуникации

Zhokhova E.A., Pshenichnova I.V.
Building and implementing a model of a psychologist-educator's work on developing interpersonal perception among adolescents in the process of communication

66 **Никитаев Н.М., Цветкова Н.А.**
Связь семейных эмоциональных коммуникаций с алекситимией у подростков мужского и женского пола, состоящих на социальном сопровождении

Nikitaev N.M., Tsvetkova N.A.
The relationship of family emotional communication with alexithymia in adolescents male and female members of a social support service

73 **Краснова Е.А.**
Просоциальная направленность спортсменов в философском и психолого-педагогическом дискурсе

Krasnova E.A.
Prosocial orientation of athletes in philosophical, psychological and pedagogical discourse

КУЛЬТУРОЛОГИЯ

CULTUROLOGY

79 **Щербакова Е.Н.**
Краснодарский художник В.Ф. Стеблянский (опыт культурологической интерпретации)

Shcherbakova E.N.
Krasnodar artist V.F. Steblyansky (experience of cultural interpretation)

83 **Баринов В.И.**
Формирование техногенной культуры

Barinov V.I.
Formation of a technogenic culture

НАУЧНЫЙ ДЕБЮТ

SCIENTIFIC DEBUT

90 **Беззубов С.С.**
«Повседневность» и «быт» как феномены культуры

Bezzubov S.S.
"Everyday life" and "mode of life" as cultural phenomena

96 **Информация об авторах**

Information about authors

Научный поиск: личность, образование, культура. 2026. № 1. С. 2–8.
Scientific search: personality, education, culture. 2026. No. 1. Pp. 2–8.

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

Научная статья
УДК 37.04
ББК 74.5
DOI: 10.54348/SciS.2026.1.1

К вопросу о предупреждении аутодеструктивного поведения несовершеннолетних

Алексей Александрович Михайлов[1], Любовь Константиновна Фортова[2], Сергей Владимирович Ульянкин[3]
[1] Ивановский государственный университет, Шуя, Россия
[2,3] Владимирский государственный университет им. Александра Григорьевича и Николая Григорьевича Столетовых, Владимир, Россия

Аннотация. Сегодня как никогда остро стоит проблема, связанная с возрастанием количества проявлений подростками аутодеструктивного поведения. Аутодеструктивное поведение представляет собой поведение, которое связанно с различными формами саморазрушения, начиная от проявления высоко рискованных действий, нацеленных на поиск новых ощущений, до самоповреждений с различными исходами. В данной статье представлен анализ аутодеструктивного поведения несовершеннолетних, причины выбора их аутодеструктивной поведенческой стратегии, обозначена педагогическая профилактика суицидального поведения подростков. Отмечено, что аутодеструктивное поведение молодежи, и в частности, подростков, несет в себе прямую угрозу национальной безопасности российского государства. В работе проведена корреляция этиопатогенетических факторов саморазрушительной поведенческой стратегии, среди которых выделены биологические, психологические и социальные. В работе представлены траектории превенции самоубийств среди подростков в современном цифровом обществе. Отмечается, что важным аспектом профилактики аутодеструктивного поведения подростков выступает создание безопасной социокультурной образовательной среды, мотивирующей подростков на ведение здорового образа жизни, занятие физической культурой, актуализирующая их на ответственное поведение в повседневной жизнедеятельности. Проведенный анализ исследуемого феномена аутодеструктивного поведения подростков позволил аргументировать его междисциплинарную сущность.

Ключевые слова: несовершеннолетние, аутодеструкции, конструктивная поведенческая стратегия, инструмент профилактики, основные институты воспитания, семья, школа, цифровой социум, превентивная педагогика, теория реактивного сопротивления.

Для цитирования: Михайлов А.А., Фортова Л.К., Ульянкин С.В. К вопросу о предупреждении аутодеструктивного поведения несовершеннолетних // Научный поиск: личность, образование, культура. 2026. №. 1. С. 2–8. https://doi.org/10.54348/SciS.2026.1.1

PEDAGOGICAL SCIENCES

Original article

On the issue of preventing self-destructive behavior among minors

Alexey A. Mikhailov[1], Lyubov K. Fortova[2], Sergey V. Ulyankin[3]
[1] Ivanovo State University, Shuya, Russia
[2,3] Vladimir State University named after Alexander Grigorievich and Nikolai Grigorievich Stoletov, Vladimir, Russia

Abstract. Today the problem associated with the increasing number of manifestations of autodestructive behavior by adolescents is more acute than ever. Autodestructive behavior is behavior that is associated with various forms of self-destruction, ranging from high-risk actions aimed at finding new sensations to self-harm with various outcomes. This article presents an analysis of the autodestructive behavior of minors, the reasons for choosing their autodestructive behavioral strategy, and the pedagogical

© Михайлов А.А., Фортова Л.К., Ульянкин С.В., 2026

prevention of suicidal behavior in adolescents. It is noted that the autodestructive behavior of young people, and in particular teenagers, poses a direct threat to the national security of the Russian state. The work correlates the etiopathogenetic factors of self-destructive behavioral strategy, among which biological, psychological and social are highlighted. The paper presents the trajectories of suicide prevention among adolescents in a modern digital society. It is noted that an important aspect of the prevention of autodestructive behavior of adolescents is the creation of a safe socio-cultural educational environment that motivates adolescents to lead a healthy lifestyle, engage in physical education, actualizing them for responsible behavior in daily life. The analysis of the studied phenomenon of autodestructive behavior of adolescents allowed us to argue for its interdisciplinary nature.

Keywords: minors, auto-destructions, constructive behavioral strategy, prevention tool, basic educational institutions, family, school, digital society, preventive pedagogy, theory of reactive resistance.

For citation: Mikhailov A.A., Fortova L.K., Ulyankin S.V. On the issue of preventing self-destructive behavior among minors. *Nauchnyj poisk: lichnost', obrazovanie, kul'tura = Scientific search: personality, education, culture*. 2026. No. 1. Pp. 2–8. (In Russ). https://doi.org/10.54348/SciS.2026.1.1

Актуальность исследования. Современные условия развития российского общества инициировали ряд проблем, обусловленных нестабильностью социально-экономических отношений, ростом поведенческой активности криминальных структур, от которых страдают, прежде всего, наиболее сензитивные страты населения – дети, подростки, молодежь в целом, а также пенсионеры и люди с ограниченными возможностями здоровья. В настоящее время довольно остро стоит проблема с ростом количества проявлений деструктивного поведения несовершеннолетних как в образовательном социуме, так и вне его (в семье, в общественных местах). Особую обеспокоенность психологов, педагогов, врачей и представителей правоохранительных структур вызывают факты, демонстрирующие проявления подростками аутодеструктивного поведения, в том числе и добровольному уходу из жизни. Так, как отмечает журналист С. Цикулина, по данным исследования Детского фонда ООН (ЮНИСЕФ) о смертности подростков от самоубийств, в России средний показатель суицидов среди этой группы более чем в 3 раза превышает средний показатель в мире. При этом мысль о самоубийстве хотя бы раз возникала у 45% российских девушек и у 27% юношей [Цикулина].

В связи этим как никогда актуален вопрос поиска направлений профилактики и предупреждения аутодеструктивного поведения подростков. Данная работа невозможна без проведения системного анализа аутодеструктивной поведенческой стратегии несовершеннолетних.

Цель исследования. Раскрыть актуальность исследуемой проблемы, дать авторское определение исследуемого феномена, раскрыть этиологию, траектории превенции самоубийств среди подростков в современном цифровом обществе, а также обосновать причины, факторы и условия, детерминирующие аутодеструкцию несовершеннолетних.

Наше гипотетическое предположение в процессе исследования заключается в том, что успешная профилактика аутодеструктивного поведения детей и подростков в современном социуме будет возможной при следующих условиях:

– если определить природу аутодеструктивного поведения детей и подростков;

– если раскрыть этиопатогенез, детерминирующий выбор подростками аутодеструкций;

– если у несовершеннолетних будет сформирован достойный уровень социальной зрелости, социального иммунитета, социальной закаленности, уважения к жизни, противодействующих их саморазрушительной стратегии;

– если будет создана безопасная социокультурная образовательная среда, актуализирующая здоровый образ жизни и ответственное поведение подростков и формирующая у них компоненты культуры безопасности жизнедеятельности в социуме;

– максимально использовать принципы социального партнерства образовательных учреждений с учреждениями здравоохранения, правоохранительными органами, общественными и религиозным организациями;

– если сформировать у несовершеннолетних конструктивную поведенческую стратегию.

Методы и организация исследования. В процессе проведения исследования нами применялись следующие метолы: анализ, синтез, обобщение, конкретизация, сравнение, аналогия. Нами выявлена значимость превентивной педагогики и теории реактивного сопротивления несовершеннолетних как инструмента превенции их аутодеструкций.

Дети и подростки в силу своих психолого-физиологических особенностей, стремления к самостоятельности, эмансипации, эпатажности, не умеющие дифференцировать конструктивную информацию от деструктивной, склонны к аутодеструктивному поведению. Мы рассмат-

риваем данное понятие как деятельность, проявляющуюся в разрушении личностного ядра через употребление спиртных напитков, наркотических веществ, токсических реагентов (ПАВ), а также в лишении себя жизни.

Аутодеструктивное поведение несовершеннолетних обусловлено как биологическими, так и психологическими, а также социальными факторами.

Нарушения эмбриогенеза будущей матери вследствие поражения головного мозга плода инфекционными агентами в первом триместре беременности – вирусами, вызывающими коревую краснуху, грипп, токсоплазмоз, отражаются на интеллектуальном развитии ребенка, поведенческой стратегии, инициируют его виктимность, несамостоятельность, инфантильность, некритичность.

Они достаточно рано начинают употреблять психоактивные вещества – спиртные напитки, наркотические, токсические , которые сами по себе еще больше разрушают соматическое здоровье-головной и спинной мозг, жизненно-важные органы и системы.

Отсутствие самокритики, ведомость, неоправданный риск часто приводит несовершеннолетних к аутодеструктивному поведению, которое заканчивается либо инвалидностью, либо летальным исходом.

Тяжелые роды, обвитие пуповиной ребенка приводит к гипоксии и асфиксии – кислородному голоданию мозга, что также самым неблагоприятным образом отражается на аналитической и логической деятельности.

Наследственная отягощенность также сказывается на выборе детьми и подростками поведенческой стратегии. Если родители были алкоголиками, наркоманами, токсикоманами, совершали суицидальные действия, у несовершеннолетних нередко наблюдается аутодеструктивная установка и поведение. Они рано начинают употреблять психоактивные вещества. Вследствие социальной незрелости и виктимности совершают суицид, не осознавая, что это не игра, а трагедия.

Для многих несовершеннолетних уход из жизни не воспринимается как биологическая смерть. Они расценивают суицид как некую игру, чтобы напугать родителей, педагогов, услышать их раскаяние, насладиться комплиментами в свой адрес и жить намного лучше, чем ранее, повысив свой социальный статус.

Статистические данные говорят о том, что попытки суицида и смертельные случаи самоубийства соотносятся как 12:1 у детей и 5:1 у взрослых. По мнению суицидологов, эта пропорция детерминирована состоянием общества, наличием в нем напряжения, количеством деструктивных конфликтов. Как отмечается на сайте издания «Московский комсомолец» (MKRU), по данным Генеральной прокуратуры РФ, в большинстве случаев основными причинами добровольного ухода из жизни подростков являются конфликты и непонимание в семье, неразделенная любовь, конфликты в школе. 10% детей прощаются с жизнью вследствие психических заболеваний, 1,5% в результате употребления наркотических средств и алкоголя, 1% под влиянием опасных групп в Интернете. Причем в большинстве случаев (до 90%) уход из жизни является попыткой каким-то образом достучаться до окружающих, своего рода криком о помощи [Цикулина].

Гендерный анализ аутодеструктивного поведения показал, что девушки прибегают к суициду чаще, чем юноши, но их попытки реже заканчиваются летальным исходом. Женщины используют менее опасные способы ухода из жизни (глотание таблеток, употребление ПАВ), чем мужчины, которые выбирают более жестокие способы – повешение, падение с высоты, огнестрел, ножевые раны.

К суициду несовершеннолетних часто подталкивает употребление ПАВ, поскольку, находясь в состоянии алкогольного или наркотического опьянения, подростки испытывают зрительные и слуховые галлюцинации, которые определяют их саморазрушение и рискованное поведение.

Быстро развивающаяся деградация сказывается на иллюзорном восприятии действительности, ведомости, неадекватном поведении и оскудении интеллектуального развития.

Кроме суицидного шантажа, подростки могут проявлять недифференцированное суицидальное поведение, в котором трудно определить этиологию. Оно обычно предшествует острому аффекту, угнетению сознательного контроля, публичному оскорблению, осмеянию, насилию.

Депривированные дети и подростки выбирают демонстративный суицид, чтобы привлечь внимание к себе, желание вызвать жалость, сочувствие, уйти от наказания за совершение не только проступка, но и преступления, а, возможно, продемонстрировать и месть обидчику, которая последует за попыткой уйти из жизни.

То место, где подростки совершают попытку самоубийства, говорит о его адресате: дома – родным, в референтной группе сверстников – кому-то из его окружения, в общественных местах – обществу в целом.

Особенно нежелательна родительская депривация, прежде всего, материнская, когда мать показывает полное равнодушие к ребенку, а порой даже враждебное отношение, занимаясь только своей жизнью. Даже если подросток проживает в материально обеспеченной семье, но родители устра-

няются от общения с ним, не интересуются его делами, он чувствует себя обделенным, брошенным, несчастным – депривированным.

Пытаясь привлечь к себе внимание, подросток нередко совершает аффективный суицид, который может быть как постановочным, так и продуманным, но с убежденностью, что эта попытка будет пресечена и отношение к нему будет абсолютно изменено: от равнодушия и невнимания к заботе, конструктивному общению, эмпатии, эмоциональной близости.

Наследственная отягощенность, социальная незрелость, употребление ПАВ в сочетании с подражанием референтной группе сверстников, которые добровольно ушли из жизни, могут детерминировать истинное суицидальное поведение.

Более двадцати лет назад в одной из школ города Балашиха три девочки-подростка выбросились из окна восьмого этажа. Следствие установило, что к этому шагу их никто не подталкивал. Склонные к суициду, они в тот роковой день, приняв психотропные препараты, решили уйти из жизни. На кухонном столе квартиры одной из девочек, из окна которой они выпрыгнули, была оставлена предсмертная записка с просьбой похоронить их вместе в одном «красно-черном гробу».

Прокуратура, пытаясь выяснить причину этой трагедии, проверяла ряд версий – от возможном членстве девочек в деструктивной секте до неразделенной любви. Ни одна не подтвердилась.

Психологи, работавшие в судебно-медицинской экспертизе, пришли к заключению, что девочки стали жертвами своих комплексов. Они входили в категорию «серых мышек». Так их характеризовали одноклассники и знакомые. Они очень хотели как-то выделиться, но не получалось. Тогда у одной из них родилась мысль о самоубийстве, чтобы «заработать» авторитет и уважение. Им очень хотелось прославиться на всю страну.

По одиночке решиться на такой шаг никто не соглашался, тогда решили все вместе. Это тоже оказалось непростым делом. Подруги предпринимали попытки уйти из жизни через повешение и замерзание в лесу. Не получилось. Тогда было принято решение выпить таблетки психотропного действия, которые убрали все страхи. И тогда и был совершен роковой выход в окно.

После похорон девочек, учителя ряда школ Балашихи столкнулись с проблемой шантажирования их учениками, не выполнившими домашнее задание и рискующими получить неудовлетворительную оценку. Они заявляли учителям, что если это произойдет, они покончат с собой, а в записке напишут, из-за кого это было сделано.

Одноклассники трагически ушедших из жизни девочек, заявляли, что эти «серые мышки очень красиво смотрелись в гробу и прославились на всю страну». Они завидовали ушедшим из жизни сверстникам.

Можно привести еще много примеров аутодеструктивного поведения несовершеннолетних, но вывод напрашивается один: у подростков не сформировано уважение и любовь к жизни. Они не считают ее самым ценным у человека. К тому же, стремление к экспериментированию и эпатажности, которое также может привести к аутодеструкции, не всегда является осознанным и продуманным, а подчас идентифицируется с компьютерной игрой, в которой все не взаправду.

В Научном центре психического здоровья РАМН констатировали, что в Москве в возрасте до 20 лет сводят счеты с жизнью приблизительно 210 юношей и 370 девушек.

Во Всемирной организации здравоохранения считается, что если на 100 тысяч человек приходится 20 самоубийств, то психическое здоровье нации под угрозой. В России на 100 тысяч жителей приходится 40 случаев суицида. Наша страна занимает одно из первых мест по количеству самоубийств, которое мы делим со Швецией и Финляндией.

Кризисный возрастной период, такой, например, как подростковый, когда несовершеннолетние устанавливают гендерные отношения, является рискованным для социально-незрелой личности.

Коллективный суицид часто происходит в случае, когда один человек не хочет брать на себя ответственность ухода из жизни и делит ее с другими.

В мае 2005 года два пятнадцатилетних подростка шагнули под движущийся поезд, написав в записке, что устали жить.

В 2016 году подросток 16 лет выбросился из окна после того, как поиграл в компьютерную игру. Не секрет, что некоторые компьютерные игры крайне разрушительно воздействуют на неокрепшую психику подростков и приводят к аутодеструктивному поведению.

В апреле 2024 года в Москве нашли тело 14-летней школьницы. Погибшая оставила после себя 55-страничный дневник, на страницах которого большое внимание уделялось лучшей подруге погибшей, 14-летней девушке К., отъезд которой в другой город отчасти стал отправной точкой для последующих трагических событий.

Для истинного суицида характерно обдуманное, намеренное поведение, продиктованное долго вынашиваемым желанием уйти из жизни. В этом случае подросток пытается устранить все помехи, которые могут ему помешать совершить задуманное. Они нередко оставляют записки, в которых явно читается раскаяние, отрицание вины

за их выбор близкими.

Подростки, которые приняли решение уйти из жизни, как правило, жили в семьях, где им было некомфортно, одиноко, опасно. Родители не только проявляли депривацию по отношению к детям, но и не скрывали своей враждебности, агрессивности, раздражительности.

Ранняя потеря родителей, их развод, нищета, постоянная бедность, либо злоупотребление родителями ПАВ также могут быть причиной выбора аутодеструктивной поведенческой стратегии несовершеннолетних.

Школьная депривация, деструктивные конфликты со сверстниками, дезадаптация, особенно это касается мальчиков, вызывает чувство опустошенности, одиночества. В подростковом возрасте большое значение имеет референтная группа сверстников, если она отторгает несовершеннолетнего, унижает, понижает его самооценку, социальный статус и реноме, это может выступить триггером, подталкивающим к аутодеструкции и усиливающим желание уйти из жизни. Особенно уязвимы виктимные, сензитивные, ранимые подростки, с недостаточным интеллектом.

Ученые констатируют факт, что примерно 29% аффективных суицидов обусловлены школьными проблемами, 26% демонстративных суицидов также детерминированы дидактогенными неврозами, 12% истинных суицидов вызываются авторитаризмом администрации и педагогов по отношению к подросткам.

В подростковом возрасте количество выделяемых половых гормонов в 30 раз больше, чем у взрослого. Измена полового партнера, а немало несовершеннолетних экстраполируют промискуитет, также может инициировать суицид, если подросток столкнулся с унижением достоинства, оскорблениями по поводу его половой конституции. Отягощают ситуацию ранняя беременность, заболевания, передающиеся половым путем, импотенция.

Демонстративный или аффективный тип суицидального поведения характерен при проблемах в семье – 52%, истинный суицид, причинами которого выступили проблемы в семье, был констатирован у 13%. Подростки, принявшие решение уйти из жизни из-за сексуальных проблем, составили 61%. Демонстративный суицид, детерминированный неудачной любовью, наблюдался в 24% случаев.

Депрессия – важный фактор для совершения суицида социально незрелой личности подростка, не обладающей аналитическим мышлением, и появляющейся как следствие потери объекта любви, интереса к жизни, отсутствия желания объективно оценить сложившуюся ситуацию. Вначале появляются психосоматические симптомы – анорексия, бессонница, астения, снижение либидо. Бывают случаи, когда депрессия маскируется гипервозбудимостью, педантичностью, противоправным поведением, промискуитетом, химической аддикцией.

Что же можно сделать для предупреждения аутодеструктивного поведения подростков?

Анализ результатов исследования. Не всегда самоубийство происходит внезапно. Протест подростка может выразиться в форме дромомании (уход из дома). Правда, прежде чем делать выводы о внутреннем конфликте подростка с ближайшим окружением, необходимо сделать ему электроэнцефалограмму, чтобы исключить дебюта эпилепсии, которая может проявляться побегами из дома.

Противоправное поведение подростка может быть также свидетельством его оппозиции, выражением недовольства по отношению к нему со стороны близких, педагогов, сверстников. Не сумев изменить к себе отношение, а только усугубив проблему, подросток принимает решение уйти из жизни.

Пробелы в воспитательной работе выражаются в том, что значимые для несовершеннолетних взрослые не сформировали у них уважительное отношение к жизни, к витальной миссии каждого человека, к теории реактивного сопротивления, направленной на умения бороться с жизненными трудностями, развивать волю, саморегуляцию. Примером могут быть люди с ограниченными возможностями здоровья, которые занимаются спортом, постоянно преодолевая себя, осуществляют социально-полезную деятельность, их жизнь наполнена смыслом и позитивом, несмотря на непростые обстоятельства.

Может ли суицид быть обусловлен психической патологией? Может. Любой случай попытки самоубийства анализируется психиатром, подросток обследуется, не был ли он под воздействием ПАВ, осознавал ли содеянное. Если психиатр ставит диагноз гебефреническая шизофрения, подросток получает медикаментозное лечение, ставится на учет и наблюдается у психиатра на протяжении всей жизни.

Если психиатр не находит у подростка психического расстройства, он направляет его к психотерапевту, который выясняет причину аутодеструкции и работает с этими агентами. Родительская депривация, особенно материнская, – одна из тяжелых причин, которые загоняют несовершеннолетних в тупик и окрашивают его жизнь только в черные тона. С такими родителями должен работать психолог, социальный педагог, объясняя им неправильность воспитательного стиля. Если родители злоупотребляют ПАВ, отдел опеки и попечительства должен вынести определение о

лишении их родительских прав.

Систематическая работа должна проводиться и с самими школьниками. Буллинг и другие формы агрессии в отношении слабых, виктимных детей должны сразу пресекаться, применяя наказание к агрессорам.

Семья как один из основных институтов воспитания должна помогать ребенку в решении его проблем, а не отвергать его.

Снизить аутодеструктивные проявления может создание в доме психологически-комфортной атмосферы.

Родители не должны при общении с подростком употреблять фразы, унижающие его достоинство, оскорбляющие, прямо или косвенно побуждающие к саморазрушению . Например, «хоть бы ты куда-нибудь уже делся», «ты испортил мне всю жизнь», «мне от тебя хоть в петлю лезть» и т.п. Такие фразы самообесценивают подростка, актуализируют у него переживание собственной ненужности и одиночества.

Нельзя игнорировать негативные переживания детей и подростков. Нельзя обвинять несовершеннолетних в том, что они хуже других, вызывают сплошное разочарование.

Депривированный подросток, лишенный семейной поддержки, заботы, тепла, ласки, эмоциональной поддержки, считает, что он никому не нужен и жить не имеет смысла.

Психологи советуют для конструктивного общения родителей и детей подбирать созидательную информацию для совместного прослушивания, просмотра. Такое времяпрепровождение инициирует потенциал подростка к изменению себя, самостроительству, самопомощи, заботе о других и себе.

Нам представляется, что превенция аутодеструктивного поведения подростков должна ориентироваться на воспитание самостоятельности, формирование критического мышления, преодоление виктимности, повышение самооценки и умения регулировать свое эмоциональное состояние.

Подростки немалую часть времени проводят в школе и есть примеры, когда некорректное поведение педагога, публичное осмеяние ученика перед одноклассниками инициировало суицидальный акт.

Педагогам рекомендуется сохранять и поддерживать конструктивный стиль общения с учениками, уходить от автократического стиля взаимодействия, поскольку чрезмерные наказания могут спровоцировать у подростков ответную гетеро или аутоагрессию.

В классе должна царить поддерживающая атмосфера, располагающая к искренности, доверию, уважительному диалогу.

При обнаружении педагогом у подростка самоповреждений педагог должен поговорить с ним, дать ему почувствовать, что есть люди, готовые помочь, решить конфликты, трудности, несправедливое отношение со стороны одноклассников, родителей. При этом нельзя подростка осуждать за содеянное, наказывать, обсуждать случившееся с ним прилюдно.

Весомую роль в профилактике аутодеструктивного поведения несовершеннолетних, прежде всего учащихся подросткового возраста, играет грамотно выстроенное социальное партнерство школы с учреждениями здравоохранения, правоохранительными структурами, а также с общественными и религиозными организациями. Здесь уместны встречи с детьми и их семьями, профилактические рейды, встречи со священнослужителями и др.

Выводы. Педагогическая профилактика аутодеструктивного поведения несовершеннолетних включает индивидуальную и групповую работу для создания благоприятного психологического климата.

У подростков необходимо сформировать адекватную и позитивную самооценку, развить навыки самостоятельности, конструктивной коммуникации, обучить приемам преодоления трудных жизненных ситуаций.

Техника работы с подростками по предупреждению аутодеструктивного поведения включает гештальт-терапию, арт-терапию, суггестию.

Хорошо себя зарекомендовали такие методы, как психодрама Морено, тренинги, помогающие развить любовь к жизни, жизнеутверждающую позицию, социальную и нравственную устойчивость, социальную зрелость, ответственность, социальный иммунитет.

Панельные дискуссии, дискуссионный аквариум, ролевые и деловые игры помогают несовершеннолетним разобраться в проблемных ситуациях, получить информацию о конструктивном проведении досуга, поиске себя, своей витальной миссии, смысла жизни, предназначении социально-полезной деятельности.

Целесообразно проведение родительских собраний, на которых специалисты ответят на вопросы: «Что такое аутодеструктивное поведение?»; «Как определить его признаки?»; «Как с ним бороться?».

В групповую работу по превенции саморазрушения подростков входят: предупреждение деструктивных конфликтов, развитие способностей к эмоциональной саморегуляции, коррекция установок и стереотипов, инициирующих возникновение аутодеструктивной поведенческой стратегии, коррекция искаженной картины мира, препятствующей позитивной адаптации к окружаю-

щей среде и достижению успеха, налаживание контакта с самим собой, поддержка подростковых инициатив, ощущение общности с людьми в противовес разобщенности и изоляции.

Нам представляется, что профилактика аутодеструктивного поведения подростков – это проблема нравственная [Фортова, Юдина, 2022; Фортова, Колоколова, 2025]. Родители, педагоги, учреждения дополнительного образования, государственные и социальные институты должны воспитать подростков социально зрелыми, ответственными людьми, осознающими ценность жизни, которую можно отдать только за Родину. Задача всех заинтересованных сторон – формирование у каждого юного гражданина компонентов культуры безопасности жизнедеятельности в социуме [Михайлов, 2013; Михайлов, 2020]. Каждый человек должен помнить слова Павки Корчагина из произведения Николая Островского «Как закалялась сталь»: «Самое дорогое у человека – это жизнь и прожить ее надо так, чтобы не было мучительно больно и обидно за бездумно прожитые годы, чтобы не жег позор за подленькое и мелочное прошлое и, чтобы умирая, смог сказать «Вся жизнь, все силы были отданы борьбе за освобождение Человечества».

Список источников

Михайлов А. А. Содержание компонентов культуры безопасности жизнедеятельности в социуме // Научный поиск. 2013. № 2.4. С. 12-14.

Михайлов А. А. Теория и практика подготовки бакалавров – будущих учителей безопасности жизнедеятельности в условиях социального партнерства с организациями силовых ведомств: Монография. Москва: Русский журнал, 2020. 322 с.

Михайлов А. А., Фортова Л. К., Решетникова Е. А. К вопросу о преодолении подростковой дезадаптации в современных реалиях // Научный поиск: личность, образование, культура. 2024. №3. С. 14-18.

Реан А. А. Психология подростка. Санкт-Петербург: «Прайм-ЕВРОЗНАК», 2006. С. 436-448.

Фортова Л. К., Гуленков В. А. Роль трудового обучения в воспитании трудных подростков // Глобальный научный потенциал. 2022. № 5(134). С. 49-51.

Фортова Л. К., Колоколова М. В. Духовно-нравственное воспитание детей дошкольного возраста // Глобальный научный потенциал. 2025. № 3. С. 59-63.

Фортова Л. К., Комиссарова С. В. Личность педагога в процессе обучения и воспитания в высшем учебном заведении в период построения дистанционного образовательного пространства // ЦИТИСЭ. 2022. № 3(33). С. 340 -349.

Фортова Л. К., Юдина А. М. К вопросу о концептуальных основах воспитания личности // Перспективы науки. 2022. № 7(154). С. 142-144.

Цикулина С. «Она просто устала»: подростки рассказали, что толкает их на смерть. Выход в никуда. URL: https://www.mk.ru/social/2018/07/09/ona-prosto-ustala-podrostki-rasskazali-chto-tolkaet-ikh-na-smert.html?ysclid=mkff4hu8nc186707487. (Дата обращения: 12.01.2026).

References

Mikhailov A. A. The Content of the Components of Life Safety Culture in Society. *Nauchnyj poisk = Scientific search*. 2013. No. 2.4. Pp. 12-14. (In Russ).

Mikhailov A. A. Theory and Practice of Training Bachelors – Future Life Safety Teachers in the Context of Social Partnership with Law Enforcement Agencies: Monograph. Moscow: Russian Journal, 2020. 322 p. (In Russ).

Mikhailov A.A., Fortova L.K., Reshetnikov E.A. On the issue of overcoming adolescent maladjustment in modern realities. *Nauchnyj poisk: lichnost', obrazovanie, kul'tura = Scientific search: personality, education, culture.* 2024. No. 3. Pp. 14-18. (In Russ). https://doi.org/10.54348/SciS.2024.3.3

Rean A. A. Psychology of the Adolescent. St. Petersburg: Prime-EVROZNAK, 2006. Pp. 436-448. (In Russ).

Fortova L.K., Gulenkov V.A. The Role of Labor Training in the Education of Difficult Teenagers. *Global'nyj nauchnyj potencial = Global Scientific Potential*. 2022. No. 5(134). Pp. 49-51. (In Russ).

Fortova L.K., Kolokolova M.V. Spiritual and Moral Education of Preschool Children. *Global'nyj nauchnyj potencial = Global Scientific Potential*. 2025. No. 3. Pp. 59-63. (In Russ).

Fortova L.K., Komissarova S.V. The Personality of the Teacher in the Process of Teaching and Upbringing in a Higher Education Institution during the Construction of a Distance Educational Space. *CITISE = CITISE*. 2022. No. 3(33). Pp. 340-349. (In Russ).

Fortova L.K., Yudina A.M. On the Issue of the Conceptual Foundations of Personality Education. *Perspektivy nauki = Prospects of Science*. 2022. No. 7(154). Pp. 142-144. (In Russ).

Tsikulina S. “She's Just Tired”: Teenagers Reveal What Drives Them to Their Deaths. Exit to Nowhere. URL: https://www.mk.ru/social/2018/07/09/ona-prosto-ustala-podrostki-rasskazali-chto-tolkaet-ikh-na-smert.html?ysclid=mkff4hu8nc186707487. (Date of application: 12.01.2026). (In Russ).

Статья поступила в редакцию 12.01.2026; одобрена после рецензирования 16.01.2026; принята к публикации 23.01.2026.

The article was submitted 12.01.2026; approved after reviewing 16.01.2026; accepted for publication 23.01.2026.

Научный поиск: личность, образование, культура. 2026. № 1. С. 9–14.
Scientific search: personality, education, culture. 2026. No. 1. Pp. 9–14.

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

Научная статья
УДК 37.013
ББК 74.03
DOI: 10.54348/SciS.2026.1.2

К вопросу о периодизации этапов научно-педагогической деятельности М.Н. Скаткина

Людмила Александровна Паршутина
Федеральный научный центр психологических и междисциплинарных исследований, Москва, Россия, parshutinala@mail.ru, ORCID ID: 0000-000-0003-4456-7888

Аннотация. Современная образовательная система переживает период интенсивных трансформаций, что актуализирует необходимость обращения к классическому педагогическому наследию выдающихся отечественных педагогов. Исследование базируется на биографическом методе, историко-педагогическом анализе и систематизации научных трудов М.Н. Скаткина (1900-1991). Источниковую базу составили опубликованные труды ученого, архивные материалы Российской академии образования и современные исследования его научного наследия. В ходе исследования выявлены семь основных периодов научно-педагогической деятельности М.Н. Скаткина: социально-педагогический (1920-е), предметно-методический (1930-е – середина 1940-х), программно-методический (вторая половина 1940-х – первая половина 1950-х), общетеоретический (вторая половина 1950-х – первая половина 1960-х), дидактический (вторая половина 1960-х), прогностический (1970-е – первая половина 1980-х) и философско-рефлексивный (вторая половина 1980-х – 1991). Педагогические идеи М.Н. Скаткина сохраняют актуальность благодаря их системному и фундаментальному характеру. Особую значимость для современного образования имеют разработанный ученым принцип научности обучения, культурологическая концепция содержания образования, теория активизации познавательной деятельности учащихся и методологические основы педагогических исследований.

Ключевые слова: М.Н. Скаткин, дидактика, периодизация, научное наследие, научно-педагогическая деятельность.

Для цитирования: Паршутина Л.А. К вопросу о периодизации этапов научно-педагогической деятельности М.Н. Скаткина // Научный поиск: личность, образование, культура. 2026. №. 1. С. 9 –14. https://doi.org/10.54348/SciS.2026.1.2

PEDAGOGICAL SCIENCES

Original article

On the issue of periodization of the stages of scientific and pedagogical activity of M.N. Skatkin

Lyudmila A. Parshutina
Federal Scientific Center for Psychological and Interdisciplinary Research, Moscow, Russia, parshutinala@mail.ru, ORCID ID: 0000-000-0003-4456-7888

Abstract. The modern educational system is undergoing a period of intensive transformations, which actualizes the need to turn to the classical pedagogical heritage of outstanding Russian educators. The research is based on the biographical method, historical-pedagogical analysis, and systematization of scientific works of M.N. Skatkin (1900-1991). The source base consisted of the scholar's published works, archival materials of the Russian Academy of Education, and modern studies of his scientific legacy. The study identified seven main periods of M.N. Skatkin's scientific and pedagogical activity: socio-pedagogical (1920s), subject-methodological (1930s – mid-1940s), program-methodological (second half of 1940s – first half of 1950s), general theoretical (second half of 1950s – first half of

© Паршутина Л.А., 2026

1960s), didactic (second half of 1960s), prognostic (1970s – first half of 1980s), and philosophical-reflexive (second half of 1980s – 1991). M.N. Skatkin's pedagogical ideas remain relevant due to their systematic and fundamental nature. Of particular significance for modern education are the principle of scientific learning developed by the scholar, the culturological concept of educational content, the theory of activating students' cognitive activity, and the methodological foundations of pedagogical research.

Keywords: M.N. Skatkin, didactics, periodization, scientific heritage, scientific and pedagogical activity.

For citation: Parshutina L.A. On the issue of periodization of the stages of scientific and pedagogical activity of M.N. Skatkin. *Nauchnyj poisk: lichnost', obrazovanie, kul'tura = Scientific search: personality, education, culture*. 2026. No. 1. Pp. 9–14. (In Russ). https://doi.org/10.54348/SciS.2026.1.2

Актуальность. Современная образовательная система переживает период интенсивных трансформаций, что актуализирует необходимость обращения к классическому педагогическому наследию. Особый интерес представляет научная деятельность Михаила Николаевича Скаткина, выдающегося отечественного дидакта, методолога и теоретика образования, чьи идеи во многом определили развитие советской и российской педагогической науки. Периодизация научно-педагогической деятельности выдающихся ученых позволяет проследить эволюцию их научных взглядов, выявить логику формирования теоретических концепций и определить наиболее значимые этапы творческого пути. В случае М.Н. Скаткина подобный анализ приобретает особую важность, поскольку его научная деятельность охватывает семь десятилетий развития отечественной педагогики и отражает основные тенденции ее трансформации.

Методы и организация исследования. Методологическую основу исследования составил биографический метод, позволивший проследить становление научных взглядов М.Н. Скаткина в контексте его жизненного пути и исторических условий развития отечественной педагогики. Историко-педагогический анализ обеспечил изучение эволюции педагогических идей ученого на протяжении различных периодов его научной деятельности. Метод систематизации научных трудов позволил выявить основные направления исследовательской работы М.Н. Скаткина и их влияние на развитие дидактической науки. Исследование проводилось на основе изучения научного архива М.Н. Скаткина, анализа его опубликованных трудов, а также исследований современных ученых, посвященных его научному наследию. Источниковую базу исследования составили опубликованные труды М.Н. Скаткина, включающие научные и методические публикации, архивные материалы Российской академии образования.

Организация исследования предполагала последовательное изучение основных этапов научной биографии М.Н. Скаткина с выделением специфических особенностей каждого периода, определением ключевых достижений и влияния на развитие педагогической науки.

Анализ результатов исследования. Биографическое исследование научно-педагогической деятельности М.Н. Скаткина позволило выделить семь основных периодов его творчества, каждый из которых характеризуется специфическими особенностями и вкладом в развитие педагогической науки (таблица 1).

Таблица 1. Периодизация научно-педагогической деятельности М.Н. Скаткина
Table 1. Periodization of M.N. Skatkin's Scientific and Pedagogical Activity

Период	Годы	Основные направления деятельности	Ключевые достижения
Социально-педагогический	1920-е	Работа в сельской школе, изучение социокультурных факторов образования	Разработка методов связи школы с жизнью
Предметно-методический	1930-е – середина 1940-х	Создание учебно-методического комплекса по естествознанию	Учебники по естествознанию для начальной школы
Программно-методический	Вторая половина 1940-х – первая половина 1950-х	Исследование содержания и методов обучения	Формулирование принципа научности обучения
Общетеоретический	Вторая половина 1950-х – первая половина 1960-х	Разработка проблем политехнического образования	Создание теории политехнического обучения
Дидактический	Вторая половина 1960-х	Развитие научно-теоретических основ дидактики	Разработка культурологической концепции содержания образования
Прогностический	1970-е – первая половина 1980-х	Прогнозирование развития образования	Книга «О школе будущего»
Философско-рефлексивный	Вторая половина 1980-х – 1991	Философское осмысление педагогического опыта	«Методология и методика педагогических исследований»

Социально-педагогический период (1920-е годы). Первый период творческой биографии М.Н. Скаткина характеризовался глубоким погружением в проблематику взаимодействия образовательных институтов с социальной средой. Работая в сельских школах под руководством С.Т. Шацкого в рамках Калужского отделения Первой опытной станции Наркомпроса РСФСР, М.Н. Скаткин сформировал базовые представления о роли средовых факторов в образовательном процессе [Ефимова, 2015]. Этот период отличался экспериментальным характером педагогических поисков, направленных на преодоление традиционной замкнутости школы и установление тесных связей с окружающим населением. М.Н. Скаткин активно исследовал потенциал проектной методики как инновационного подхода к интеграции теоретического обучения с практической трудовой деятельностью учащихся (таблица 2).

Таблица 2. Основные труды М.Н. Скаткина социально-педагогического периода (1920-е годы)
Table 2. Main Works of M.N. Skatkin of the Socio-Pedagogical Period (1920s)

Год	Название работы	Издательство	Основные идеи
1923	«Изучение представлений детей первого класса»	Работник просвещения	Методы изучения детского мышления
1924	«О работе по труду в деревенской начальной школе»	Работник просвещения	Интеграция труда и обучения
1925	«Изучение экономической жизни района»	Работник просвещения	Краеведческий подход в образовании
1926	«Общественная работа деревенских школ»	Новая Москва	Связь школы с социальной средой
1928	«Что дают бюджетные записи крестьянину»	ЦСУ СССР	Практическое применение математических знаний
1929	«Как провести праздник урожая»	Работник просвещения	Организация воспитательной работы

Предметно-методический период (1930-е – середина 1940-х годов). Кардинальная смена образовательных парадигм в тридцатые годы обусловила переход М.Н. Скаткина к углубленному изучению предметно-методических аспектов обучения. Этот период характеризовался концентрацией исследовательских усилий на разработке теоретических основ и практического инструментария естественнонаучного образования в начальной школе [Занаев, 2013].

М.Н. Скаткин сосредоточился на создании комплексной системы формирования естествоведческого курса, уделяя приоритетное внимание его политехническому потенциалу и возможностям для подготовки школьников к будущей производственной деятельности (таблица 3).

Таблица 3. Учебники и учебные пособия М.Н. Скаткина предметно-методического периода
Table 3. Textbooks and Teaching Aids by M.N. Skatkin of the Subject-Methodological Period

Год	Название	Класс	Тираж	Переиздания	Особенности
1930	«На великой стройке»	Начальная школа	Массовый	Многократные	Связь обучения с социалистическим строительством
1932	«Юным разведчикам»	Начальная школа	Массовый	Переиздавался	Развитие наблюдательности и исследовательских умений
1933	«Учебная книга по естествознанию»	Начальная школа	Массовый	Стабильный	Систематический курс естествознания
1936	«Книга для чтения по естествознанию»	3 класс	Массовый	7 изданий	Научно-популярное изложение материала
1938	«Естествознание. Методическое пособие»	4 класс	Для учителей	Переиздавался	Подробные методические рекомендации

Программно-методический период (вторая половина 1940-х – первая половина 1950-х годов). Возвращение М.Н. Скаткина к активной научно-педагогической деятельности после демобилизации ознаменовало начало программно-методического периода его творчества. Этот этап характеризовался интенсивной публикационной активностью в ведущих педагогических изданиях, где ученый представлял свои рекомендации по формированию у школьников устойчивого познавательного интереса к изучению естественных наук [Богуславский, Занаев, 2015]. М.Н. Скаткин активно пропагандировал идею органичной связи учебного материала с практическими потребностями учащихся, настаивая на необходимости развития исследовательского подхода к пониманию природных явлений. Его исследования позволили сформулировать фундаментальные положения принципа научности обучения, который впоследствии

стал одним из краеугольных камней советской дидактической системы.

Общетеоретический период (вторая половина 1950-х – первая половина 1960-х годов). Следующий этап научной биографии ученого характеризуется формированием общетеоретических концепций, которые определили магистральные направления развития отечественной педагогики на десятилетия вперед. Центральной проблемой исследований ученого в этот период стала комплексная разработка теоретических и практических аспектов политехнического образования [Занаев, 2014].

В интерпретации М.Н. Скаткина политехническое обучение представляло собой комплексную систему подготовки всесторонне развитой личности, включающую овладение научными основами современного производства, формирование практических навыков работы с различными орудиями труда, развитие технических способностей и творческого отношения к трудовой деятельности (таблица 4).

Таблица 4. Основные концепции М.Н. Скаткина общетеоретического периода
Table 4. Main Concepts of M.N. Skatkin of the General Theoretical Period

Концепция	Год формулирования	Основные положения	Практическое применение
Принцип научности обучения	1950	Соответствие содержания уровню науки, формирование научного мировоззрения	Отбор содержания образования, методы обучения
Теория политехнического образования	1953-1956	Связь обучения с трудом, подготовка к производственной деятельности	Трудовое обучение, профориентация
Активизация познавательной деятельности	1955-1960	Развитие самостоятельности, творческого мышления учащихся	Методы и формы обучения
Содержание образования	1957-1962	Отбор и структурирование учебного материала	Учебные планы и программы

Дидактический период (вторая половина 1960-х годов). Дидактический период творчества М.Н. Скаткина ознаменовался масштабной работой по созданию научно-теоретических основ современной дидактики и определению критериев содержания политехнического образования. Научные изыскания ученого были направлены на решение фундаментальных проблем, связанных с разработкой принципов и критериев отбора содержания образования [Осмоловская, 2015].

М.Н. Скаткин был определен как один из основоположников влиятельной научной школы «Дидактика общего образования», которая объединила выдающихся исследователей в области теории обучения. Его концептуальный вклад в развитие дидактического принципа научности определил основные требования к содержанию образования.

Прогностический период (1970-е – первая половина 1980-х годов). Семидесятые и первая половина восьмидесятых годов ознаменовались переходом М.Н. Скаткина к исследованиям прогностического характера, направленным на предвидение перспектив развития политехнического образования и советской образовательной системы в целом [Богуславский, 2010].

М.Н. Скаткин сосредоточился на изучении прогностических подходов к анализу перспектив развития советской системы образования и педагогической науки, что позволило ему сформулировать ряд важных предвидений относительно будущего образования (таблица 5).

Таблица 5. Прогностические работы М.Н. Скаткина
Table 5. Prognostic Works of M.N. Skatkin

Год	Название работы	Основные прогнозы	Степень реализации
1974	«О школе будущего»	Информатизация образования, непрерывное образование	Частично реализовано
1976	«Школа... Какой она будет завтра?»	Индивидуализация обучения, новые технологии	В процессе реализации
1978	«Качество знаний учащихся»	Мониторинг качества образования	Активно реализуется
1980	«Содержание общего образования»	Культурологический подход	Заложено в стандарты

Философско-рефлексивный период (вторая половина 1980-х – 1991). Завершающий период научной деятельности М.Н. Скаткина характеризуется глубоким философским осмыслением накопленного за десятилетия педагогического опыта и систематической разработкой методологических основ педагогического исследования [Иванова, 2015].

М.Н. Скаткин сосредоточил свое внимание на методологических проблемах педагогической науки, что нашло воплощение в создании фундаментального труда «Методология и методика педагогических исследований», который на долгие годы стал настольной книгой для исследователей в области образования (таблица 6).

Таблица 6. Философско-рефлексивные работы М.Н. Скаткина
Table 6. Philosophical-Reflexive Works of M.N. Skatkin

Год	Название работы	Основные идеи	Влияние на педагогическую науку
1986	«Методология и методика педагогических исследований»	Системный подход к педагогическому исследованию	Стандарт методологической подготовки
1987	«Пути советской дидактики»	Ретроспективный анализ развития дидактики	Историко-педагогические исследования
1988	«Перспективы обучения и воспитания при социализме»	Прогноз развития образования	Теоретическая база реформ
1990	Рецензии и отзывы	Оценка современного состояния педагогики	Критерии качества исследований

Современная значимость педагогических идей М.Н. Скаткина. Современная значимость педагогических концепций М.Н. Скаткина определяется их фундаментальным характером и способностью к адаптации в изменяющихся образовательных условиях. Разработанный ученым принцип научности обучения продолжает оставаться одним из базовых ориентиров современной дидактики [Перминова, 2015].

Культурологическая концепция содержания образования, созданная М.Н. Скаткиным в сотрудничестве с И.Я. Лернером и В.В. Краевским, во многом предвосхитила современные подходы к формированию универсальных учебных действий и ключевых компетенций учащихся. Теоретические положения ученого об активизации познавательной деятельности учащихся созвучны современным требованиям к развитию самостоятельности, критического мышления и творческих способностей обучающихся [Селивёрстова, 2015].

Выводы. Проведенное исследование показывает, что научно-педагогическая деятельность М.Н. Скаткина представляет собой уникальный пример эволюции педагогической мысли от практического опыта к фундаментальным теоретическим обобщениям. Семь выделенных периодов творчества ученого отражают логику развития отечественной педагогической науки и демонстрируют способность М.Н. Скаткина адаптироваться к изменяющимся социально-историческим условиям. Биографический анализ показывает, что формирование научных взглядов М.Н. Скаткина происходило под влиянием практической педагогической деятельности, что обеспечило жизненность и практическую значимость его теоретических построений. Переход от социально-педагогических исследований двадцатых годов XX века к философско-методологическим обобщениям восьмидесятых отражает масштаб личности ученого и широту его научных интересов. Созданная М.Н. Скаткиным система дидактических взглядов охватывает все основные компоненты образовательного процесса: цели, содержание, методы, формы и результаты обучения. Особенностью педагогических идей М.Н. Скаткина является их системный характер и взаимосвязанность, что обеспечивает их устойчивость и применимость в различных образовательных контекстах.

Актуальность педагогических идей М.Н. Скаткина для современного образования подтверждается их востребованностью в условиях реформирования отечественной образовательной системы. Принцип научности обучения находит отражение в современных образовательных стандартах и требованиях к формированию научной грамотности учащихся. Культурологическая концепция содержания образования предвосхитила современные подходы к интеграции предметных и метапредметных результатов обучения.

Педагогическое наследие М.Н. Скаткина представляет собой фундамент для дальнейшего развития отечественной дидактики и методики обучения. Его идеи о связи обучения с жизнью, о необходимости формирования целостной личности учащегося, о важности методологической культуры педагога сохраняют свою актуальность и в современных условиях цифровизации образования.

Список источников

Богуславский М.В. Педагогика, длиною в жизнь: К 110-летию со дня рождения М.Н. Скаткина // Проблемы современного образования. 2010. № 4. С. 85-89.

Богуславский М.В. Школа будущего М.Н. Скаткина // М.Н. Скаткин и перспективы развития отечественной педагогики. Орел: ГОУ ВПО «ОГУ», 2010. С. 23-26.

Богуславский М.В., Занаев С.З. Судьба и педагогическая деятельность М.Н. Скаткина // Отечественная и зарубежная педагогика. 2015. № 4 (25). С. 9-26.

Богуславский М.В., Занаев С.З. Деятельность М.Н. Скаткина в годы Великой Отечественной войны // Психолого-педагогический поиск. 2015. № 2 (34). С. 33-40.

Ефимова И.Л. М.Н. Скаткин – сотрудник Калужского отделения Первой опытной станции Наркомпроса // Отечественная и зарубежная педагогика. 2015. № 4(25). С. 27-34.

Загвязинский В.И. Дар предвидения: М.Н. Скаткин – выдающийся дидакт и методолог // М.Н. Скаткин и перспективы развития отечественной педагогики. Орел: ГОУ ВПО «ОГУ», 2010. С. 5-8.

Занаев С.З. Наследие М.Н. Скаткина и перспективы развития отечественной педагогики // Педагогика. 2011. № 3. С. 116-120.

Занаев С.З. М.Н. Скаткин как автор учебников и учебных пособий по естествознанию // История и педагогика естествознания. 2013. № 4. С. 28-37.

Занаев С.З. М.Н. Скаткин о некоторых перспективах развития политехнического образования // Педагогическая наука: генезис и прогнозы развития. Т. I. Москва: ФГНУ ИТИП РАО, 2014. С. 104-119.

Занаев С.З. Осуществление М.Н. Скаткиным политехнического образования как стратегического направления модернизации образования в 20-е годы // Отечественная и зарубежная педагогика. 2015. № 4 (25). С. 35-44.

Иванова С.В. О школе будущего из прошлого (о методологии исследований академика М.Н. Скаткина) // Отечественная и зарубежная педагогика. 2015. № 6 (27). С. 84-91.

Орлов А.А. Роль М.Н. Скаткина в развитии методологии педагогической науки // Отечественная и зарубежная педагогика. 2015. № 4(25). С. 92-99.

Осмоловская И.М. Дидактические идеи М.Н. Скаткина и их развитие // Отечественная и зарубежная педагогика. 2015. № 4(25). С. 55-62.

Перминова Л.М. Развитие дидактического принципа научности в контексте современности // Отечественная и зарубежная педагогика. 2015. № 4(25). С. 63-74.

Селивёрстова Е.Н. Вклад М.Н. Скаткина в разработку дидактических представлений о развивающей роли обучения // Отечественная и зарубежная педагогика. 2015. № 4 (25). С. 75-83.

References

Boguslavsky M.V. Lifelong Pedagogy: On the 110th Anniversary of M.N. Skatkin's Birth. *Problemy sovremennogo obrazovaniya = Problems of Contemporary Education*. 2010. No. 4. Pp. 85-89. (In Russ).

Boguslavsky M.V. M.N. Skatkin's School of the Future. In: M.N. Skatkin and Prospects for the Development of Domestic Pedagogy. Orel: State Educational Institution of Higher Professional Education "Orel State University", 2010. Pp. 23-26. (In Russ).

Boguslavsky M.V., Zanayev S.Z. The Fate and Pedagogical Activity of M.N. Skatkin. *Otechestvennaya i zarubezhnaya pedagogika = Domestic and Foreign Pedagogy*. 2015. No. 4 (25). Pp. 9-26. (In Russ).

Boguslavsky M.V., Zanayev S.Z. M.N. Skatkin's Activities During the Great Patriotic War. *Psihologo-pedagogicheskij poisk = Psychological and Pedagogical Search*. 2015. No. 2 (34). Pp. 33-40. (In Russ).

Efimova I.L. M.N. Skatkin – an employee of the Kaluga branch of the First Experimental Station of the People's Commissariat of Education. *Otechestvennaya i zarubezhnaya pedagogika = Domestic and Foreign Pedagogy*. 2015. No. 4 (25). Pp. 27-34. (In Russ).

Zagvyazinsky V.I. The Gift of Foresight: M.N. Skatkin – an Outstanding Didact and Methodologist. In: M.N. Skatkin and the Prospects for the Development of Domestic Pedagogy. Orel: State Educational Institution of Higher Professional Education "Orel State University", 2010. Pp. 5-8. (In Russ).

Zanaev S.Z. The Legacy of M.N. Skatkin and the Prospects for the Development of Domestic Pedagogy. *Pedagogika = Pedagogy.* 2011. No. 3. Pp. 116-120. (In Russ).

Zanaev S.Z. M.N. Skatkin as the Author of Textbooks and Teaching Aids on Natural Science. *Istoriya i pedagogika estestvoznaniya = History and Pedagogy of Natural Science*. 2013. No. 4. Pp. 28-37. (In Russ).

Zanayev S.Z., M.N. Skatkin on Some Prospects for the Development of Polytechnic Education. In: Pedagogical Science: Genesis and Development Forecasts. Vol. I. Moscow: FGNU ITIP RAO, 2014. Pp. 104-119. (In Russ).

Zanayev S.Z. M.N. Skatkin's Implementation of Polytechnic Education as a Strategic Direction for Education Modernization in the 1920s. *Otechestvennaya i zarubezhnaya pedagogika = Domestic and Foreign Pedagogy*. 2015. No. 4 (25). Pp. 35-44. (In Russ).

Ivanova S.V. On the School of the Future from the Past (On the Research Methodology of Academician M.N. Skatkin). *Otechestvennaya i zarubezhnaya pedagogika = Domestic and Foreign Pedagogy*. 2015. No. 6 (27). Pp. 84-91. (In Russ).

Orlov A.A. The Role of M.N. Skatkin in the Development of Pedagogical Science Methodology. *Otechestvennaya i zarubezhnaya pedagogika = Domestic and Foreign Pedagogy.* 2015. No. 4 (25). Pp. 92-99. (In Russ).

Osmolovskaya I.M. Didactic Ideas of M.N. Skatkin and Their Development. *Otechestvennaya i zarubezhnaya pedagogika = Domestic and Foreign Pedagogy*. 2015. No. 4 (25). Pp. 55-62. (In Russ).

Perminova L.M. Development of the Didactic Principle of Scientific Character in the Context of Modernity. *Otechestvennaya i zarubezhnaya pedagogika = Domestic and Foreign Pedagogy*. 2015. No. 4 (25). Pp. 63-74. (In Russ).

Seliverstova E.N. The Contribution of M.N. Skatkin to the Development of Didactic Concepts about the Developmental Role of Learning. *Otechestvennaya i zarubezhnaya pedagogika = Domestic and Foreign Pedagogy*. 2015. No. 4 (25). Pp. 75-83. (In Russ).

Статья поступила в редакцию 16.09.2025; одобрена после рецензирования 16.10.2025; принята к публикации 23.12.2025.

The article was submitted 16.09.2025; approved after reviewing 16.10.2025; accepted for publication 23.12.2025.

Научный поиск: личность, образование, культура. 2026. № 1. С. 15–21.
Scientific search: personality, education, culture. 2026. No. 1. Pp. 15–21.

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

Научная статья
УДК 378
ББК 74.48
DOI: 10.54348/SciS.2026.1.3

Педагогическая модель реализации технологии обучения служением в системе профессиональной подготовки будущих социальных работников

Янина Васильевна Шимановская
Российский государственный социальный университет, Москва, Россия
shimanovskajaJV@rgsu.net, ORCID ID: 0000-0003-0282-1323, SPIN: 6994-6579

Аннотация. Исследование посвящено проектированию педагогической модели реализации технологии обучения служением в системе профессиональной подготовки будущих социальных работников. Теоретический этап исследования включал поиск и последующий контент-анализ отечественных и зарубежных публикаций, направленный на формулирование определения технологии обучения служением в системе профессиональной подготовки будущих социальных работников. Описаны задачи, уровни и этапы педагогической технологии. Этапы включают решение следующих задач: утверждение в выборе профессии, побуждение интереса и формирование потребности в социальном служении и социальной защите и соответствующей мировоззренческой позиции, достижение грамотности по вопросам оказания социальных услуг различным категориям населения, обучение умениям и навыкам оказания социальных услуг, социальная практика (служение), рефлексия – анализ собственной деятельности (самоконтроль и самооценка) и при необходимости самокоррекция деятельности по оказанию социальных услуг, специализация по оказанию социальных услуг, формирование профессиональной готовности к оказанию социальных услуг различным категориям населения. Представлено описание курса «Общественный проект “Обучение служением”», который объединяет теоретическое образование и практическую общественную деятельность студентов-будущих социальных работников в единый обучающий процесс.

Ключевые слова: технологии обучения служением, педагогическая модель, профессиональная подготовка, будущий специалист социальной работы, студент.

Для цитирования: Шимановская Я.В. Педагогическая модель реализации технологии обучения служением в системе профессиональной подготовки будущих специалистов социальной работы // Научный поиск: личность, образование, культура. 2026. №. 1. С. 15–21. https://doi.org/10.54348/SciS.2026.1.3

PEDAGOGICAL SCIENCES

Original article

The pedagogical model of the implementation of the technology of service learning in the system of professional training of future social workers

Yanina V. Shimanovskaja
Russian State Social University, Moscow, Russia, shimanovskajaJV@rgsu.net,
ORCID ID: 0000-0003-0282-1323, SPIN: 6994-6579

Abstract. The research is devoted to the design of a pedagogical model for the implementation of service learning technology in the professional training system for future social workers. The theoretical stage of the research included a search and subsequent content analysis of domestic and foreign publications aimed at defining the technology of service learning in the professional training system for future social workers. The tasks, levels and stages of pedagogical technology are described. The stages include solving the following tasks: establishing a career choice, encouraging interest and developing a need for social service and social protection and an appropriate ideological position, achieving literacy in the provision of social services to various categories of the population, teaching skills in the provision of social services, social practice (service), reflection – analysis of one's own activities (self-monitoring and self-assessment) and, if necessary, self-correction of social service activities, specialization in the provision of social services, and the formation of professional readiness to provide social services to various categories of the population. The description of the course “Public Service Training Project” is presented, which combines theoretical education and practical social activities of students-future social workers into a single learning process.

Keywords: technology of service learning, pedagogical model, professional training, future social worker, student.

For citation: Shimanovskaja Ya.V. The pedagogical model of the implementation of the technology of service learning in the system of professional training of future social workers. *Nauchnyj poisk: lichnost', obrazovanie, kul'tura = Scientific search: personality, education, culture*. 2026. No. 1. Pp. 15–21. (In Russ). https://doi.org/10.54348/SciS.2026.1.3

© Шимановская Я.В., 2026

Актуальность. Динамичная и многокомпонентная природа социальных проблем XXI века формирует запрос на специалиста социальной работы нового типа – не исполнителя алгоритмов, а рефлексивного практика, способного к анализу сложных ситуаций, проектированию интервенций, работе в условиях неопределенности и междисциплинарных команд [Куриленко, Стрельникова, 2019; Шипунова, 2014]. Традиционная дисциплинарно-центричная модель высшего образования, доминирующая во многих вузах, демонстрирует свою ограниченность в формировании таких комплексных умений. Ответом на этот вызов выступает практико-ориентированный подход, который перестает рассматриваться как простое увеличение объема практики, а становится системообразующим принципом построения всей образовательной программы. Перспективными направлениями реализации практико-ориентированного образования в области социальной работы является технология «обучение служением», которая сочетает в себе освоение студентами образовательной программы с социальной значимой деятельностью, осуществляемой в тесной связи с изучаемыми предметными дисциплинами, производственной практикой и выпускной квалификационной работой [Абрамова, 2024; Маскалянова, Грибенюкова, Сергеева, 2024; Cao, Qin, Li, 2024; Olberding, Kim, 2021]. Обучение служением предполагает включение студентов в организацию и проведение различных мероприятий, проводимых благотворительными фондами, некоммерческими организациями, городскими и профессиональными сообществами [Кисляков и др., 2023; Королева, 2025; Никольский, 2023; Jacoby, 2015]. Применение технологии «обучение служением» способствует подготовке не только высокопрофессиональных, но и социально ориентированных специалистов, адаптированных к современным условиям рынка труда и социальной сферы, разделяющих нормы социальной ответственности, объединяя в единое целое образовательную программу бакалавриата или магистратуры, добровольную общественно полезную деятельность и рефлексию студентов. При реализации технологии «обучение служением» меняется роль преподавателей в образовательном процессе. Они наряду со специалистами фондов, НКО, школьными педагогами, медиками выступают наставниками студентов в реализации социально значимых проектов.

Несмотря на большой опыт российских вузов в реализации практико-ориентированного обучения, студенческого волонтерства и социального партнерства, технология обучения служением еще не имеет достаточного научно-методического обоснования.

Цель исследования, представленного в статье, состоит в теоретико-методологическом обосновании и описании опыта реализации педагогической модели реализации технологии обучения служением в системе профессиональной подготовки будущих социальных работников.

Методы и организация исследования. Теоретический этап исследования включал поиск и последующий контент-анализ отечественных и зарубежных публикаций в базах Elibrary, Semantic Scholar. Контент-анализ был направлен на изучение существующих подходов к определению понятия «обучение служением» (Service Learning) и сфер применения данной технологии, в частности в образовании в области социальной работы (Social Work Education), а также на выявление соответствующих теоретико-методологических основ профессиональной подготовки студентов вуза.

Экспериментальный этап осуществлялся на базе Российского государственного социального университета при реализации образовательных программ направления подготовки 39.03.02 Социальная работа в 2023-2025 гг.

Анализ результатов исследования. Проведенный нами анализ российских и зарубежных публикаций позволил установить наличие терминологической вариативности обучения служением, обусловленной его междисциплинарным характером и уровнем рассмотрения. В российских публикациях обучение служением часто трактуют как педагогический подход, акцентируя внимание на решении социальных проблем местного сообщества и интеграцию образовательных организаций (вузов, колледжей) и общественных и государственных организаций. В данном контексте «педагогический подход» применим к решению социальных проблем местного сообщества, а не к образовательному процессу в вузе. В зарубежной литературе [Jacoby, 2015; Bringle, Clayton, 2020] обучение служением преимущественно рассматривается как конкретная образовательная технология или педагогическая модель, поскольку подразумевает четкий алгоритм проектирования, реализации, рефлексии и оценки результатов. Таким образом, трактовка зависит от исследовательской перспективы: как ценностно-смысловой основы деятельности (подход) или как систематизированного способа ее организации (технология/ методика).

В нашем исследовании методологические подходы имеют более широкий континуум, связаны с обоснованием совокупности принципов, способов и форм организации педагогического эксперимента, выявлением и решением проблем его реализации. Поэтому обучение служением мы рассматриваем как педагогическую технологию, опирающуюся на комплекс методологических подходов (практико-ориентированный, социально-педагоги-

ческий, личностно-развивающий, деонтологический).

В современной дидактике высшей школы термин «педагогическая технология» приобрел статус одного из центральных. Несмотря на то, что технология имеет широкое употребление в научной литературе, образовательных стандартах и повседневной практике преподавателей, единого, общепринятого определения данной категории нет. В литературе можно встретить множество трактовок педагогической технологии, которые можно условно классифицировать по нескольким направлениям.

Инструментально-методическое: педагогическая технология отождествляется с совокупностью методов и средств обучения. В этом ключе часто говорят о технологиях как «инструментарии» педагога.

Процессуально-деятельностное: акцент смещается на процесс проектирования и реализации учебной деятельности. В.А. Сластенин с коллегами [Сластенин, Исаев, Шиянов, 2003] определяют педагогическую технологию как «системную совокупность и порядок функционирования всех личностных, инструментальных и методологических средств, используемых для достижения педагогических целей». Здесь важна идея алгоритмизации, но не жесткой, а вариативной, учитывающей динамику педагогического взаимодействия.

Рефлексивно-проектное: в контексте высшей школы все большее значение приобретает взгляд на педагогическую технологию как на проектную деятельность, направленную на конструирование образовательной среды и условий для развития личности. С точки зрения В.М. Монахова, педагогическая технология есть осмысленная во всех деталях модель проектирования, организации и проведения учебного процесса, обеспечивающего безусловно комфортные условия для обучаемых и педагогов [Монахов, 1995]. Этот подход сближается с концепцией «дизайна обучения», доминирующей в западной литературе.

Многие практики отождествляют понятия «технология» и «методика». Ученые же часто пытаются провести разграничение по критериям: воспроизводимость, диагностичность целей, системность, наличие гарантированного результата, проектируемость. Однако в реальной практике высшей школы, особенно в гуманитарных областях, строгое соблюдение этих критериев затруднено.

Для педагогики высшей школы наиболее продуктивным представляется понимание педагогической технологии как проектируемой и рефлексируемой системы организационных форм, методов и средств обучения, выстроенной на определенной научной основе и направленной на достижение диагностируемых профессиональных и личностных результатов в условиях вариативности и диалогичности образовательного процесса. Такое понимание позволяет сохранить идеи системности и проектирования, избегая при этом жесткой механистичности и учитывая специфику высшего образования как сферы личностного развития и формирования профессионального творчества.

На основании анализа подходов к определению «педагогическая технология» и «обучение служением» нами сформулировано следующее определение:

Педагогическая технология обучения служением в подготовке будущих специалистов социальной работы – это спроектированный и управляемый социально-педагогический процесс интеграции академического обучения с осмысленной общественно-полезной деятельностью, направленный на одновременное достижение учебных, профессиональных и гражданских целей. В основе технологии лежит реализация студентами социальных проектов, непосредственно связанных с содержанием учебных дисциплин профессионального блока. Обязательными компонентами являются: систематическая рефлексия, устанавливающая связь между практическим опытом и теоретическим знанием, а также взаимная выгода для студента (формирование социальных и профессиональных компетенций) и сообщества (решение актуальных проблем).

Педагогическую модель технологии обучения служением необходимо рассматривать на трех уровнях:

– макроуровне (концептуальная часть) – научная основа технологии, образовательная парадигма (технология проблемного обучения, технология проектного обучения);

– мезоуровне (содержательная часть) – алгоритмизированная система действий для достижения поставленных целей, учебный и методический материал;

– микроуровне (процессуальная часть) – конкретные методические приемы, формы учебной деятельности (кейс-стади, дискуссии и др.) и диагностики образовательных результатов.

В основу педагогической модели нами положены следующие психолого-педагогические задачи:

– теоретическая подготовка студентов в области оказания социальных услуг различным категориям населения (люди с инвалидностью или ограниченными возможностями здоровья; пожилые люди, нуждающиеся в социальном сопровождении; семьи, оказавшиеся в трудной жизненной ситуации; ветераны боевых действий; беженцы и вынужденные мигранты и др.);

– психологическая подготовка студентов к работе с различными категориями населения;

– развитие просоциальной направленности, социальной ответственности и гражданской активности.

Разработанная нами педагогическая модель имеет следующие этапы: мотивационно-информационный, практико-ориентированный, инновационно-креативный (рисунок 1).

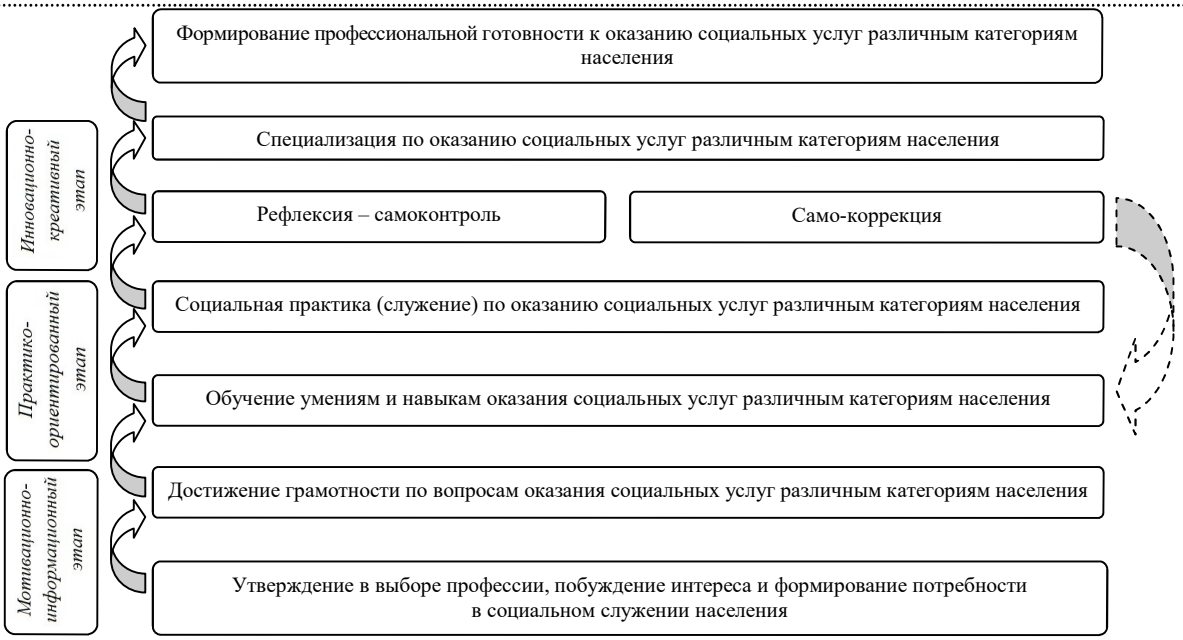


Рисунок 1. Педагогическая модель реализации технологии обучения служением в системе профессиональной подготовки будущих социальных работников
Figure 1. The pedagogical model of the implementation of the technology of service learning in the system of professional training of future social workers

Рассмотрим содержание этапов реализации технологии обучения служением в системе профессиональной подготовки будущих социальных работников.

Утверждение в выборе профессии, побуждение интереса и формирование потребности в социальном служении и социальной защиты и соответствующей мировоззренческой позиции – связано в первую очередь с развитием ценностно-мотивационного компонента профессиональной готовности к оказанию социальных услуг различным категориям населения. Ценностное отношение к социальной помощи населению формируется через показ значимости изучаемого материала, разъяснение личной жизненной необходимости подготовки к социальной реабилитации различных категорий населения. Важной задачей здесь также является формирование активной гражданской позиции, социальной ответственности и просоциальной направленности [Кисляков, 2014]. Формирование мотивации и потребности в социальном служении должно происходить путем непрерывного развития ценностно-мотивационной сферы студентов на каждом этапе усвоения учебных дисциплин и во внеаудиторное время. В этом случае данный процесс будет сопровождаться не только возрастанием положительного отношения студента к цели, предмету и процессу обучения в области социальной помощи населению, но и усложнением структуры этой сферы, установлением новых целей.

Достижение грамотности по вопросам оказания социальных услуг различным категориям населения связано с формированием гностического компонента профессиональной готовности к оказанию социальных услуг различным категориям населения – вооружением знаниями на занятиях и при самостоятельной работе студентов. Формирование профессиональных знаний происходит в процессе изучения теоретического материала. При этом используются методы обучения, активизирующие познавательную деятельность: анализ социальной практики, решение ситуационных задач и кейсов, анализ нормативной и методической литературы. Особое значение имеет активность мыслительной деятельности студентов - будущих социальных работников при решении практических задач: умение анализировать, находить пути оптимального решения проблем, связанных с оказанием социальной помощи и реабилитации различных групп населения.

Обучение умениям и навыкам оказания социальных услуг различным категориям населения, в том числе в условиях специализированных учреждений – обусловливает формирование деятельностного компонента профессиональной готовности к профессиональной готовности к оказанию социальных услуг различным категориям населения. На данном этапе осуществляется имитационное обучение через решение ситуационных задач, анализ конкретных ситуаций, ролевые игры и пр., которые также способствуют формированию коммуникативных навыков.

Социальная практика (служение) по оказанию социальных услуг различным категориям населения с опорой на инновационную практику и творческий потенциал. Содержательно программа профессиональной подготовки будущих социальных работни-

ков опирается на принципы социального служения, социальной поддержки и помощи нуждающимся. С концептуальной точки зрения образование в области социальной работы является практико-ориентированным и личностно-ориентированным как в отношении студентов, так и в отношении их будущих подопечных. Обучение служением – это педагогическая технология, которая объединяет общественную работу (общественно полезную деятельность) с академическим обучением, способствуя рефлексии студентов, развитию у них критического мышления и навыков творческого решения социальных проблем, что позволяет сделать процесс профессиональной подготовки более актуальным и практико-ориентированным. Обучение служением естественным образом подходит для подготовки специалистов в области социальной работы, потому что учебные курсы предполагают знакомство студентов с местными сообществами, НКО, социальными службами, с которыми они могут работать в будущем. Социальное служение позволяет студентам социальной работы участвовать в практике по расширению гражданских прав и возможностей населения. Технология обучения служением соответствует миссии профессиональной подготовки специалистов в области социальной работы, предоставляет студентам наряду с такими формами, как учебная практика и волонтерство, возможность работать с уязвимыми группами населения, нуждающимися в социальной реабилитации.

Рефлексия – анализ собственной деятельности (самоконтроль и самооценка) и при необходимости самокоррекция деятельности по оказанию социальных услуг различным категориям населения. На данном этапе происходит аналитическое самоосмысление личностного опыта студента в процессе извлечения выводов и смыслов из собственных переживаний, что является инструментом успешной организации учебно-профессиональной деятельности. Сформированность у студентов рефлексивного компонента профессиональной готовности к оказанию социальных услуг различным категориям населения выражается такими качествами, как самостоятельность, наблюдательность, стремление к качеству работы, личная дисциплинированность, критичность мышления, социальная ответственность. Комплекс этих качеств формируется в процессе социального служения. Для развития рефлексивного компонента у студентов с помощью активных форм обучения необходимо развивать умения и навыки, позволяющие принимать индивидуальные и коллективные решения, осознавать их последствия, быть социально активными. Для формирования рефлексивных умений в процессе подготовки студентов необходимо использовать такие методические приемы, как: подведение итогов по окончании выполнения задания, проекта, ситуационной задачи и пр.; моделирование жизненных ситуаций; аналитический обзор нормативных документов и социальной практики и пр. Профессионально-психологический эффект названных приемов при формировании у студентов рефлексивных умений состоит в том, что у них формируются навыки критического мышления, творческого подхода к решению учебно-профессиональных задач.

Специализация по оказанию социальных услуг различным категориям населения через прохождение производственной практики на базе специализированных учреждений и социально ориентированных некоммерческих организаций. Формирование профессиональной готовности к оказанию социальных услуг различным категориям населения – предполагает сформированность всех вышеназванных структурных компонентов и их апробацию в профессиональной деятельности.

В 2024 году в РГСУ утверждено «Положение о проектном обучении с использованием подхода “Обучение служением”», согласно которому обучение с применением подхода «Обучение служением» представляет собой встроенную в учебный процесс организованную совместную деятельность команд обучающихся, курируемую и поддерживаемую преподавателями и наставниками (модераторами) из числа обучающихся, направленную на практическую реализацию социального проекта по решению социально значимой проблемы с получением уникального результата (продукта, услуги, социального эффекта). Обучение служением реализуется в различных формах: проектно-ориентированная дисциплина, подготовка ВКР, практическая подготовка и др. В соответствии с этим положением в образовательные программы направления подготовки 39.03.02 Социальная работа включен курс « Общественный проект “Обучение служением”», который объединяет теоретическое образование и практическую общественную деятельность в единый обучающий процесс.

Курс ставит своей целью сформировать у студентов навыки в сфере проектной деятельности «Обучение служением», развития гражданственности путем реализации социально-ориентированного проекта с использованием профильных знаний и умений, полученных в учебном процессе, с их последующим применением в профессиональной сфере.

Авторский подход в разработке курса связан с реализацией следующей системы идей, составляющих концептуальные основы образования в области социальной работы:

– курс носит общеобразовательный характер, поскольку изучаемый материал направлен на обогащение знаний, способствует обогащению социальной ориентации, выработке самостоятельных оценок и суждений, анализу действительности, оказывает влияние на формирование нравственных ценностей

личности, вовлекает в деятельность по оказанию социальной помощи и социальной реабилитации людей, оказавшихся в трудной жизненной ситуации;

– основные категории (социальная защита, социальная помощь, социальная реабилитация и др.) преподаются на теоретико-методологической основе научных исследований;

– курс имеет гуманистическую направленность, которая обеспечивается учетом принципов общечеловеческих ценностей, жизни и здоровья человека, что способствует формированию мировоззрения студентов, обоснованному и сознательному выбору социального служения, формированию общей деонтологической культуры;

– в задачи курса входит психологическая подготовка студентов, направленная на установления доверительных и конструктивных взаимоотношений с подопечными, формирование ценностного отношения к людям, оказавшимся в трудной жизненной ситуации, развитие умений самоконтроля, саморегуляции, самоорганизации, в нормальных условиях и в условиях конфликтной ситуации; формирование жизненно важных навыков позитивного общения, продуктивного взаимодействия, самостоятельного принятия решений;

– курс имеет интегрированный характер за счет использования межпредметных связей, что позволяет более полно раскрывать взаимосвязь понятий и фактов, закономерностей функционирования общества и государства;

– содержание курса сформировано с учетом данных опытно-экспериментальной работы в этом направлении (исследования проблем социальной политики, современных взглядов на социальную работу и социальную реабилитацию и др.).

Выводы. Таким образом, разработка целостной педагогической модели реализации технологии обучения служением в системе профессиональной подготовки будущих социальных работников является актуальной научно-практической задачей, обусловленной необходимостью преодоления существующего разрыва между теоретическим обучением и формированием практических компетенций в реальных условиях. Специфика социальной работы как деятельности, направленной на преобразование социальной реальности и работу с уязвимыми категориями населения, требует от специалиста не только усвоения нормативных знаний, но и развития рефлексивного мышления, этической ответственности, эмпатии и способности к проектной деятельности. Стихийное или фрагментарное внедрение обучения служением не обеспечивает системного образовательного эффекта. Следовательно, требуется научно обоснованная модель, интегрирующая содержательные, процессуальные и оценочные компоненты. Она должна регламентировать этапы включения студента в просоциальную проектную деятельность (от идентификации проблемы до рефлексии), механизмы междисциплинарной интеграции учебных курсов, методологию наставничества и критерии оценки как академических результатов, так и личностного роста. Такая модель призвана институционализировать обучение служением, трансформируя его в стержневой элемент формирования у студентов профессиональной готовности к оказанию социальных услуг различным категориям населения, обеспечивающей контекстуализацию мотивов, знаний, умений и развитие гражданской позиции будущего социального работника через осмысленное служение обществу.

Список источников

Абрамова С. В. Методика «обучение служением» как средство формирования профессиональной направленности будущих социальных работников // Наука и школа. 2024. № 5. С. 174–180.

Кисляков П. А. Психолого-педагогическая концепция формирования социальной безопасности личности будущего педагога: системно-личностный подход. Москва-Шуя: Ивановский государственный университет, 2014. 440 с.

Кисляков П. А., Шмелева Е. А., Феофанов В. Н., Шимановская Я. В., Демченко Н. А. Наставничество в обучении служением при подготовке будущих педагогов и психологов // Научный поиск: личность, образование, культура. 2023. № 4(50). С. 12–16.

Королева К. Ю. Особенности внедрения образовательного подхода «Обучение служением» в учебный процесс в многопрофильном университете: организационно-управленческая модель // Научные результаты в социальной работе. 2025. Т. 4, №1. С. 38–47.

Куриленко Л. В., Стрельникова В. Н. Современные тенденции подготовки специалистов социальной работы // Социально-гуманитарные знания. 2019. № 10. С. 15–21.

Маскалянова С. А., Грибенюкова Ю. А., Сергеева Д. С. Обучение служением и волонтерство как факторы развития профессионально значимых качеств личности будущих социальных работников и социальных педагогов // Гуманитарные науки. 2024. № 3 (67). С. 12–16.

Монахов В. М. Технологические основы проектирования и конструирования учебного процесса. Волгоград: Перемена, 1995. 260 с.

Никольский В. С. Обучение служением в России: становление предметного поля // Высшее образование в России. 2023. Т. 32, № 12. С. 9–28.

Сластенин В. А., Исаев И. Ф., Шиянов Е. Н. Общая педагогика: учеб. пособие / Под ред. В. А. Сластенина. Москва:

Владос, 2003.

Шипунова Т. В. Будущие социальные работники о социальном служении в своей профессиональной деятельности // Непрерывное образование: XXI век. 2024. № 2 (46). С. 98–109.

Bringle R. G., Clayton P. H. Integrating service learning and digital technologies: Examining the challenge and the promise // Revista Iberoamerican de Education a Distancia. 2020. №23(1). P. 43–65.

Cao Y., Qin F., Li H. Research on "Workshop" Practice Teaching System of Social Work Specialty Based on "Service-Learning" for Industry-Education Integration – Take the Example of College H // International Journal of New Developments in Education. 2024. Vol. 6, Issue 4. P. 222–233.

Jacoby B. Service-Learning Essentials: Questions, Answers, and Lessons Learned // Journal of College Student Development. 2015. Vol. 56, Issue 7. P. 754–756.

Olberding C. J., Kim S. Experiential Philanthropy in Social Work Education: Assessing Outcomes for Students as Active Learners, Community Members, and Social Activists // Journal of Social Work Education. 2021. Vol. 59, Issue 1. P. 865–881.

References

Abramova S. V. The methodology of "teaching by service" as a means of forming the professional orientation of future social workers. *Nauka i shkola = Science and school*. 2024. No. 5. Pp. 174-180. (In Russ).

Kislyakov P. A. Psychological and pedagogical concept of the formation of social security of the personality of a future teacher: a system-personal approach. Moscow-Shuya: Ivanovo State University, 2014. 440 p. (In Russ).

Kislyakov P. A., Shmeleva E. A., Feofanov V. N., Shimanovskaya Ya. V., Demchenko N. A. Mentoring in ministry education in the preparation of future teachers and psychologists. *Nauchnyj poisk: lichnost', obrazovanie, kul'tura = Scientific search: personality, education, culture*. 2023. No. 4(50). Pp. 12-16. (In Russ).

Koroleva K. Y. Features of the implementation of the educational approach "Teaching by service" in the educational process at a multidisciplinary university: organizational and managerial model. *Nauchnye rezul'taty v social'noj rabote = Scientific results in social work*. 2025. Vol. 4, No. 1. Pp. 38-47. (In Russ).

Kurylenko L. V., Strelnikova V. N. Modern trends in the training of social work specialists. *Social'no-gumanitarnye znaniya = Socio-humanitarian knowledge*. 2019. No. 10. Pp. 15-21. (In Russ).

Maskalyanova S. A., Gribenyukova Yu. A., Sergeeva D. S. Ministry training and volunteerism as factors in the development of professionally significant personal qualities of future social workers and social educators. *Gumanitarnye nauki = Humanities*. 2024. No. 3 (67). Pp. 12-16. (In Russ).

Monakhov V. M. Technological foundations of designing and constructing the educational process. Volgograd: Peremena Publ., 1995. 260 p. (In Russ).

Nikolsky V. S. Ministry training in Russia: formation of the subject field. *Vysshee obrazovanie v Rossii = Higher education in Russia*. 2023. Vol. 32, No. 12. Pp. 9-28. (In Russ).

Slastenin V. A., Isaev I. F., Shiyanov E. N. General pedagogy: textbook. stipend / Edited by V. A. Slastenin. Moscow: Vlados Publ., 2003. (In Russ).

Shipunova T. V. Cooperation with the public in their professional activities. *Nepreryvnoe obrazovanie: XXI vek = Modern education: XXI century*. 2024. No. 2 (46). Pp. 98-109. (In Russ).

Bringle R. G., Clayton P. H. Integrating service learning and digital technologies: Examining the challenge and the promise. *Revista Iberoamerican de Education a Distancia*. 2020. No. 23(1). Pp. 43–65. (In Eng).

Cao Yu., Qin F., Li H. A study of the practical training system "Workshop" of the specialty "Social Work" based on "Service -Learning" for the integration of industry and education using the example of College H. *International Journal of New Developments in Education*. 2024. Vol. 6, Issue 4. Pp. 222-233. (In Eng).

Jacobi B. Fundamentals of service training: questions, answers and lessons learned. *Journal of College Student Development*. 2015. Vol. 56, Issue 7. Pp. 754-756. (In Eng).

Olberding, K. J., Kim S. Empirical Philanthropy in Social Work Education: evaluating outcomes for students as Active Learners, Community members, and Community activists. *Journal of Social Work Education*. 2021. Vol. 59, Issue 1. Pp. 865-881. (In Eng).

Статья поступила в редакцию 22.12.2025; одобрена после рецензирования 29.12.2025; принята к публикации 23.01.2026.

The article was submitted 22.12.2025; approved after reviewing 29.12.2025; accepted for publication 23.01.2026.

Научный поиск: личность, образование, культура. 2026. № 1. С. 22–27.
Scientific search: personality, education, culture. 2026. No. 1. Pp. 22–27.

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

Научная статья
УДК 37.013
ББК 74.006
DOI: 10.54348/SciS.2026.1.4

Воспитание культуры социально безопасного поведения подростков в современной школе: концептуальный анализ проблемы

Радмил Ринатович Тазетдинов
Оренбургский государственный университет, Оренбург, Россия, divorcedin2015@yandex.ru,
ORCID ID: 0009-0007-8891-5289, SPIN: 1609-1406

Аннотация. Актуальность исследуемой проблемы обусловлена тем, что обеспечение достижения подростками – учащимися школ предусмотренных федеральными государственными образовательными стандартами личностных результатов образования, выраженных в определенных ценностных отношениях воспитанника к жизни, себе и окружающему миру, невозможно без воспитания культуры социально безопасного поведения. Однако школьный воспитательный процесс протекает в контексте взаимовлияния интересов и культурных проявлений субъектов, носителей разных, не всегда имеющих точки соприкосновения смыслов и мировоззрений, что объективизирует необходимость исследования и природы подросткового безопасного поведения, и условий его воспитания в современной школе. В целях определения сущности рассматриваемого педагогического явления проведен анализ психолого-педагогических исследований и представлен авторский подход к пониманию социально безопасного поведения подростков как нормативного социального функционирования личности подростка, реализующего ее потребность в защите, при этом не содержащего угроз опасности как для окружающего мира, так и самого актора. Раскрыты характеристики культурного контекста его формирования в общеобразовательной организации. В статье обосновано, что в некоторых случаях современный культурный контекст воспитания социально безопасного поведения обладает элементами дегуманизации, актуализируя теоретическое исследование проблем гуманизации учебно-воспитательного процесса и имплементацию гуманистических принципов образования как сферы воспроизводства духовных качеств человека, развития положительных социокультурных характеристик и интеллектуальных способностей подростков.

Ключевые слова: воспитание, гуманизация, культурный контекст, культура, подросток, социально безопасное поведение, школа.

Для цитирования: Тазетдинов Р.Р. Воспитание культуры социально безопасного поведения подростков в современной школе: концептуальный анализ проблемы // Научный поиск: личность, образование, культура. 2026. №. 1. С. 22–27. https://doi.org/10.54348/SciS.2026.1.4

PEDAGOGICAL SCIENCES

Original article

Adolescents' socially safe behavior education in modern school: conceptual analysis of the problem

Radmil R. Tazetdinov
Orenburg State University, Orenburg, Russia, divorcedin2015@yandex.ru,
ORCID ID: 0009-0007-8891-5289, SPIN: 1609-1406

Abstract. The relevance of the problem under study is due to the fact that ensuring the achievement by adolescents – school students of personal educational results stipulated by federal state educational standards, expressed in certain value attitudes of the pupil to life, himself and the world around him, is impossible without fostering a culture of socially safe behavior. However, the school educational process takes place in the context of the mutual influence of interests and cultural manifestations of subjects, bearers of different meanings and worldviews that do not always have points of contact, which objectifies the need to study both the nature of adolescent safe behavior and the conditions of its education in a modern school. In order to determine the essence of the pedagogical phenomenon under consideration, an analysis of psychological and pedagogical studies was carried out and the author's approach to understanding the socially safe behavior of adolescents as a normative social functioning of the adolescent's personality, realizing its need for protection, while not containing threats of danger both for the outside world and the actor himself is presented. The characteristics of the cultural context of its formation in a general educational institution are revealed. The article substantiates that in some cases the modern cultural context of education of socially safe behavior has elements of dehumanization, actualizing the theoretical study of the problems of humanization of the educational process and the implementation of humanistic principles of education as a sphere of reproduction of

© Тазетдинов Р.Р., 2026

spiritual qualities of a person, development of positive socio-cultural characteristics and intellectual abilities of adolescents.

***Keywords**:* education, humanization, cultural context, culture, adolescent, socially safe behavior, school.

For citation: Tazetdinov R.R. Adolescents' socially safe behavior education in modern school: conceptual analysis of the problem. *Nauchnyj poisk: lichnost', obrazovanie, kul'tura = Scientific search: personality, education, culture*. 2026. No. 1. Pp. 22–27. (In Russ). https://doi.org/10.54348/SciS.2026.1.4

Актуальность. Реализация с 1 сентября 2023 года единых стандартов воспитания и установление целостного российского воспитательного пространства в соответствии с Федеральным законом «Об образовании в Российской Федерации» направлено на формирование личности учащихся, социальное функционирование которой проявляется в системе положительных поступков как гарантия ее безопасности и благополучия.

Однако организационно-педагогические изменения на практике сталкиваются с проблемой воспитания культуры социально безопасного поведения подростков, определением и осознанием ее научной сущности и практической значимости. Кроме того, педагогическое взаимодействие протекает в условиях социально-культурных реалий. В некоторых случаях такое взаимодействие обладает элементами дегуманизации и оказывает негативное влияние на учебно-воспитательной процесс.

Целью теоретического исследования является концептуальный анализ проблемы воспитания культуры социально безопасного поведения в современной школе. Для достижения намеченной цели определены следующие задачи исследования:

– изучить имеющиеся научные подходы к познанию сущности подросткового социально безопасного поведения и выработать авторский подход к ее определению;

– раскрыть специфику современного культурного контекста учебно-воспитательного процесса путем анализа интегративных особенностей его субъектов;

– определить и теоретически обосновать направленность изменений в организации учебно-воспитательного процесса, необходимых для формирования конвенциональных характеристик подростковых поведенческих проявлений.

Методы и организация исследования. Исследование основано на поиске, отборе и анализе теоретических источников научной информации, официальных документов и нормативных правовых актов в сфере образования. Учтен личный многолетний опыт педагогической деятельности.

Методология теоретического исследования базируется на следующих научных подходах:

– культурологический подход, предполагающий рассмотрение педагогических явлений и процессов в контексте актуальной социокультурной реальности;

– антропологический подход, позволяющий учитывать субъектов воспитания в качестве взаимодействующих и взаимовлияющих антропогенных систем, представленных единством их естественной, социальной и духовного-эмоциональной объективизации в процессе воспитания культуры социально безопасного поведения;

– герменевтический подход, основанный на осмыслении педагогических явлений и процессов через истолкование личностных смыслов подростка и педагога, ценностных аспектов их социального функционирования и взаимодействия в рамках достижения целей образования.

Анализ результатов исследования. В психолого-педагогических исследованиях нормативное поведение учащихся подростков подвергнуто детальному анализу. В то же время наблюдается отсутствие единого подхода к пониманию его сущности, а также недостаточность терминологической конкретизации рассматриваемого социально-педагогического явления (безопасное поведение [Пиркина, 2020, с. 2]; социально безопасное поведение [Гладкова, 2017, с. 33]; безопасная жизнедеятельность [Осокина, 2016, с. 34]).

Нами проанализированы некоторые из представленных в научной литературе подходов. Так, согласно С. П. Гвоздий, безопасное поведение – особая активность, которая, во-первых, ни для кого не представляет опасности и не оказывает вреда, во-вторых, защищает самого субъекта такой активности от внешних угроз [Гвоздий, 2007, с. 10].

Соглашаясь с описанными С.П. Гвоздий характеристиками безопасного поведения как обеспечивающими отсутствие опасности со стороны самого активного субъекта и защиту ему от внешних угроз, следует указать на допущенную автором неточность: поведение не может проявляется только в активных действиях. Взаимодействие личности с окружающей средой происходит и при ее бездействии, то есть сохранении пассивности, что в плоскости рассматриваемой проблемы выражается в осознанном отказе от намеренного причинения психического или физического вреда, создании угроз интересам личности и общества, а также условий, способствующих возникновению опасности для самого инициатора поведения.

А.Н. Муравьева и З.К. Бакшеева полагают, что быстрая реакция и принятие адекватных специфическим условиям, обстоятельствам и ситуациям нестандартного характера решений как особое умение действовать в них может считаться готовностью к безопасной жизнедеятельности [Муравьева, Бакшеева, 2011, с. 94].

Анализ предложенного А.Н. Муравьевой и З.К. Бакшеевой подхода дает основание полагать, что состояние личности, при котором она способна обеспе-

чить безопасность своего социального функционирования, главным образом сводится к ее особой способности проявить своевременную ответную реакцию на возникшую ситуацию опасности. Такой подход оставляет без внимания факт наличия у отдельно взятой личности присущих только ей индивидуально-психологических особенностей, при которых скорость реагирования на внешние стимулы будет зависеть от типа ее темперамента [Русалов, 2012, с. 28, 44]. Мы полагаем, что быстрота реакции на внешние стимулы как особое умение не может быть определена в качестве основной характеристики безопасного поведения.

Следует обратить внимание на определение Л.А. Сорокиной, согласно которому безопасное поведение – это детерминированная внутренними и внешними факторами система действий, осуществляемая с целью обеспечения состояния защищенности самого субъекта поведения [Сорокина, 2010, с. 198], т.е., акцент автором сделан на личную безопасность инициатора поведения, что не может не быть подвергнуто критике: в данном случае без учета оставлена возможная опасность, исходящая от самого подростка. Например, подростковый переходный возраст характеризуется сложным сочетанием психофизиологических изменений, проявляющимся особой вспыльчивостью, импульсивностью, неконтролируемой агрессивностью [Носко, 2003, с. 87], создающих условия, при которых источником общественной опасности становится сам подросток. Данное обстоятельство подтверждает наше понимание искомого поведения как социально безопасного, заключающегося в том, что демонстрирующий его субъект обеспечивается не только личной защищенностью от внешних угроз, но и сам не представляет угрозы для общества.

Согласно нашей научной позиции поведение является социально безопасным в том случае, если, во-первых, его актуализация не представляет угроз безопасности ни окружающим, ни самому актору (отсутствие опасности и есть безопасность, что является очевидным и не требует доказательств), во-вторых, если оно соответствует как нормам морали, так и директивам, имеющим статус государственного закона, постольку только сознательное соблюдение норм общественного взаимодействия может гарантировать личную безопасность каждому из его участников.

Таким образом, под «социально безопасным поведением» нами понимается система поступков личности, проявляемая во взаимодействии с окружающей средой, реализация которой объективизирована в рамках моральной и правовой нормативности (внешнее проявление). Внутренней ее составляющей выступает окультуренный мотивационный механизм как психологическая сила, побуждающая к демонстрации искомого поведения.

Изучение научных взглядов к пониманию рассматриваемого социально-педагогического феномена позволяет представить авторский подход, согласно которому социально безопасное поведение – это способствующая социальному функционированию подростка система его поступков, основанных на гуманистических ценностных ориентациях, морально-нравственных установках, умениях и навыках, личностных качествах, обеспечивающих сознательное соблюдение общественных норм и реализующих потребность личности в защите, при этом не содержащих опасности и угроз и не причиняющих вреда как окружающему миру, так самому актору. Обязательными элементами исследуемого явления являются:

– направленность поведения на обеспечение нормативности социального функционирования подростка;

– гуманистическая основа;

– отсутствие в поведении угроз и вреда субъектам социального взаимодействия.

Основными принципами воспитания культуры социально безопасного поведения являются:

– принцип культуросообразности, заключающийся в определении особенностей социокультурных реалий (исторически сложившиеся стиль и формы взаимоотношений, воспитательные традиции, особенности общественных требований и поведенческих ожиданий, а также актуальные состояния общества и личности в нем), в которых находится подросток, их учет при выборе и реализации методов воспитания;

– принцип гуманизма, предполагающий признание самоценности детства как актуального настоящего, его определение в качестве особого жизненного периода в развитии индивида, создающего базис для дальнейшей самоидентификации личности; признание суверенности и наивысшей ценности отдельной личности;

– принцип связи воспитания с жизнью, предполагающий воспитание у подростка чувства сопричастности к происходящему, значимости личности в реализуемых в актуализированной микросреде видах деятельности;

– принцип проактивности, предполагающий направленность на развитие самостоятельности и личной ответственности подростка в проявляемых поведенческих актах;

– принцип природосообразности воспитания, обеспечивающий согласованность методов и технологий воспитания культуры социально безопасного поведения как с общими закономерностями развития личности, общества и природы, так и индивидуально-психофизиологическими особенностями воспитуемых подростков;

– принцип системности и комплексности воспитания, предполагающий учет синкретичности влияния социальных и природных факторов на развитие личности подростка, ее признания в качестве психобиологической системы, функционирующей в культур-

ных реалиях общественной жизни; системная соотносимость целей, задач, методов, технологий и содержания воспитательного процесса;

– принцип единства обучения, воспитания и развития, предполагающий признание взаимосвязи указанных процессов в педагогической системе.

Учитывая приведенное нами определение социально безопасного поведения подростка, следует констатировать, что обеспечение достижения учащимися общеобразовательных организаций предусмотренных федеральными государственными образовательными стандартами личностных результатов образования (ФГОС ООО), выраженных в определенных ценностных отношениях воспитанника к себе, окружающим и жизни, невозможно без формирования культуры рассматриваемого нами социально безопасного поведения.

Являясь частью общей культуры личности, культура социально безопасного поведения целенаправленно формируется в ходе реализации в школе воспитательного процесса – последовательности [Долгин, 2016, с. 156], специально организованного для достижения образовательных целей дискретных взаимодействий и взаимовлияний его участников. Воспитательный процесс, в свою очередь, не воспроизводится в стерильных условиях. Он выступает одной из частей безграничного процесса формирования личности, куда также входят воспитание в семье, воздействие социальной микросреды [Арсалиев, 2015, с. 13] и опосредованное влияние всей социокультурной реальности, в которой находится подросток. Данное обстоятельство указывает на незамкнутый характер системы учебно-воспитательного процесса и необходимость учета обозначенных условий при его планировании и реализации.

Общая коллективная деятельность педагога и подростка [Ильин, 2012, с. 9] протекают в характеризующемся специфической культурной окраской школьном пространстве [Абрамова, 1995, с. 20]. Данное пространство в психолого-педагогической литературе традиционно определяется как культурно-образовательная среда, особая значимость которой подчеркнута ее разносторонним содержанием:

– образовательно-обучающая и культурно-воспитывающая сферы жизни учащихся [Пряхин, 2000, с. 19];

– платформа ключевых процессов духовно-нравственного и гражданско-патриотического воспитания подрастающего поколения [Алиханова, 2024, с. 64];

– место культурного развития ребенка в детской общности, включающее отношения, ценности, предметы, символы [Мхитарян, 2015, с. 27], принятую в ней совокупность целей, воспитательных отношений, способов педагогической деятельности, условий, создаваемых школой для становления личности на основе принципа гуманизма [Яковлева, 2012, с. 135];

– место обеспечения саморазвития базовой культуры школьника [Иванов, 2006, с. 16].

Таким образом, создаваемые школой педагогические условия в совокупности формируют культурную среду – пространство потенциальных возможностей для культурного развития подростка. В то же время социокультурная среда, представленная многофакторной объективной реальностью, в которой находятся все участники образовательных отношений, оказывающая непосредственное влияние на человека и его мировоззрение [Муравьева, Бакшеева, 2011, с. 190], и соответственно, на его поведение, выступает культурным контекстом учебно-воспитательного процесса. Если культурная среда воспитания и обучения создается педагогами целенаправленно, то культурный контекст учебно-воспитательного процесса – это явление, как правило, не зависящее от воли педагогов и детей, привносимое в культурную образовательную среду каждым из участников образовательных отношений самостоятельно, проявляемое в ходе взаимодействия личностей – носителей разных представлений, индивидуальных интересов, традиций, ценностей, норм, отражающихся в межличностных отношениях и практике деятельности образовательной организации, стиле руководства, подходах к обучению и отношении к учебе.

Культурный контекст как интегративное явление формируется совокупностью факторов и может определять у его носителей порядок восприятия мира, способы мышления и особенности поведения [Хофстеде, 2014, с. 10], в связи с чем для достижения запланированных результатов воспитания, в том числе, воспитания культуры социально безопасного поведения необходим учет культурного контекста школьных взаимоотношений, а в некоторых случаях – и его видоизменение.

Учитывая тот факт, что культурный контекст учебно-воспитательного процесса как отражение социокультурной реальности в школьном пространстве не является явно педагогической проблемой, ее анализ редко становится предметом психолого-педагогических исследований. В то же время критический взгляд на культурный контекст воспитания в школьной образовательной среде и учет результатов данного анализа в организации педагогического процесса позволил бы повысить эффективность педагогической деятельности.

Культурный контекст школьной среды создается участниками образовательных отношений и может отличаться от школы к школе. В то же время имеющиеся симметричные на всей территории Российской Федерации условия реализации воспитательного процесса позволяют выделить тождественные характеристики культурного контекста общественных отношений, возникающих в связи с реализацией социальной функции воспитания.

Проиллюстрировать актуальный культурный кон-

текст воспитания социально безопасного поведения нам позволит анализ интегративных характеристик основного субъекта воспитания – подростка, являющегося носителем ценностей, порой отличных от прививаемых школой или семьей, выстраивающим взаимоотношения с учителем исходя из интересов, не всегда соприкасающихся с интересами школы, семьи, общества или государства:

– пребывание подростков под влиянием цифровизации, понимаемой как современное средство решения актуальных проблем, в реальности являющейся целью – логикой цифровых платформ, использующих за видимыми для потребителя сюжетами программные алгоритмы, аккумулирующих и анализирующих информацию о пользователе, и на основе этого анализа, создающих «нужную реальность» [Федяй, 2022, с. 169]. Находящиеся в значительной зависимости от созданной таким образом внекультурной реальности подростки отделяются от ценностей общества, ставя под сомнение все нормы социальной жизни, погружаясь в реальность бессмысленную;

– кризис подросткового возраста, проявляющийся в усложняющих процесс социализации поведенческих особенностях в виде импульсивности, вспыльчивости, повышенной агрессивности [Кручинин, 2016, с. 171], в сочетании с такими реакциями психики, как прямолинейность, категоричность, бескомпромиссность, необоснованная уверенность в своей уникальности и множественными асоциальными факторами (неблагополучие семьи, употребление запрещенных веществ, асоциальная микросреда проведения свободного от учебы времени) может приводить к проявлению социально опасного поведения. Демонстрация различных форм социально опасного поведения как в школьной среде (буллинг, моббинг, скулшутинг), так и далеко за ее пределами (аутоагрессия, совершение административных правонарушений и преступлений), привносят в культурный контекст школы зло [Флиер, 2018, с. 20], что превращает априори безопасную среду развития личности, прививания универсальных ценностей и культуры, смыслов, обеспечивающих значимость человеческого бытия, в территорию страха, ненависти, боли, страданий, в «персональный ад» (буллинг) или же в «ад общественный» (скулшутинг) – место утраты веры в высокое предназначение человека.

Выводы. Таким образом, проведенное исследование является основанием для представления научно обоснованных заключений и выводов.

Подростковое социально безопасное поведение выражено в системе поведенческих актов учащегося, основанных на гуманистических ценностных ориентациях, морально-нравственных установках, умениях, навыках и личностных качествах. Данный вид подросткового поведения не содержит угроз благополучию участников общественных отношений и обеспечивает осознанное соблюдение ими общественных норм и реализацию потребности личности в защите.

Достижение подростками предусмотренных федеральными государственными образовательными стандартами личностных результатов образования, выраженных в определенных ценностных отношениях воспитанника к себе, окружающим и жизни, невозможно без формирования культуры социально безопасного поведения. Являясь частью общей культуры личности, она целенаправленно формируется в ходе реализации в образовательной организации воспитательного процесса.

Современный культурный контекст воспитания социально безопасного поведения подростков в образовательной организации как совокупность объективизированных условий взаимодействия субъектов учебно-воспитательного процесса обладает элементами дегуманизации. Данное обстоятельство актуализирует теоретическое исследование проблем гуманизации учебно-воспитательного процесса и эмпирическую работу по реализации гуманистических принципов образования как сферы воспроизводства, в первую очередь, духовных качеств человека, развития положительных социокультурных характеристик и интеллектуальных способностей подростков.

Список источников

Абрамова Ю.Г. Особенности представлений учащихся о пространстве школьной среды. Автореф. дисс. ... канд. психол. наук. Москва, РАО, 1995. 22 с.

Алиханова Р. А. Трансформации в системе духовно-нравственного воспитания в условиях цифрового общества // Известия Чеченского государственного педагогического университета. Серия 1. Гуманитарные и общественные науки. 2024. № 3 (47). С. 62–72.

Арсалиев Ш.М. Воспитательный процесс в современном образовательном пространстве: проблемы и перспективы // Национальная ассоциация ученых (НАУ). 2015. № IX (14). С. 9–13.

Гвоздий С.П. Подготовка будущих учителей естественного цикла к обучению школьников основам безопасного поведения. Автореф. дисс. ... канд. пед. наук. Одесса, ОНУ им. Н.Н. Мечникова, 2007. 21 с.

Гладкова Л.Н. Обоснование уровней и экспериментальная работа по формированию социально безопасного поведения подростка // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. 2017. № 6 (119). С. 33–39.

Долгин Д.С. О понятиях «воспитание», «воспитательный процесс», «воспитательная работа с сотрудниками Уголовно-исполнительной системы» // Вестник Кузбасского института. 2016. № 3 (28). С. 151–157.

Иванов А.В. Культурная среда общеобразовательной школы как педагогическое явление. Автореф. дисс. ... д-ра пед. наук. Тамбов, ТГУ им. Г.Р. Державина, 2006. 49 с.

Ильин В.С. О концепции целостного учебно-воспитательного процесса // Известия ВГПУ. 2012. № 4 (68). С. 4–11.

Кручинин В.А. Психология развития и возрастная психология: учеб. пос. Нижний Новгород: ННГАСУ, 2016. 219 с.

Муравьева А.Н., Бакшеева З.К. Результаты исследования проблемы безопасности жизнедеятельности школьников в образовательном пространстве школы // Вестник КГПУ. 2011. № 2. С. 94–99.

Мхитарян О.В. Социально-культурная среда образовательного учреждения как фактор социализации личности // Актуальные проблемы гуманитарных и естественных наук. 2015. № 4-3. С. 26–29.

Носко И.В. Психология развития и возрастная психология. Владивосток: ТИДОТ ДВГУ, 2003. 127 с.

Осокина В.Н. Формирование безопасной жизнедеятельности студентов в условиях социально-педагогического сопровождения // Таврический научный обозреватель. 2016. № 1. С. 34–37.

Пиркина В.Г. Социально опасное поведение обучающихся как психолого-педагогическое явление // Мир науки. Педагогика и психология. 2020. № 6, Том 8. URL: https://mir-nauki.com/PDF/113PSMN620.pdf (Дата обращения: 01.04.2025).

Пряхин Д.А. Уникальность историко-культурной теории как фактор образовательного процесса в регионе (на примере Ельца и его исторической округи). Автореф. дисс. ... канд. пед. наук. Елец, ЕГУ им. И.А. Бунина, 2000. 19 с.

Русалов В.М. Темперамент в структуре индивидуальности человека. Дифференциально-психофизиологические и психологические исследования. Москва: Издательство «Институт психологии РАН», 2012. 528 с.

Сорокина Л.А. Педагогические условия формирования готовности подростков к безопасному поведению // Вестник ЧГПУ. 2010. № 8. С. 197–205.

Федяй И.В. Система образования как инструмент: вот только чей? // Наука. Искусство. Культура. 2022. № 3 (35). С. 168–176.

Флиер А.Я. Зло как феномен культуры // Вестник Московского государственного университета культуры и искусств. 2018. № 2 (82). С. 18–25.

Хофстеде Г. Параметры количественной характеристики культур // Язык, коммуникация и социальная среда. 2014. № 12. С. 9–49.

Яковлева Е.В. Культурная среда общеобразовательного учреждения как условие минимизации угроз социального развития младших школьников // Вестник Череповецкого государственного университета. 2012. № 4, Т. 2. С. 133–137.

References

Abramova Yu.G. Features of students' ideas about the space of the school environment. Autoreferat PhD thesis (Psychology). Moscow, RAE, 1995, 22 p. (In Russ)

Alikhanova R. A. Transformations in the system of spiritual and moral education in the digital society. *Izvestiya Chechenskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta. Seriya 1. Gumanitarnye i obshchestvennye nauki = News of the Chechen State Pedagogical University. Series 1. Humanities and Social Sciences*. 2024. No. 3 (47). Pp. 62-72. (In Russ).

Arsaliev Sh. Education process in modern educational space: problems and prospects. *Nacional'naya associaciya uchenyh (NAU) = National association of scientists (NAS)*. 2015. No. IX (14). Pp. 9-13 (In Russ).

Gvozdiy S.P. Preparation of future teachers of the natural cycle for teaching schoolchildren the basics of safe behavior. Autoreferat PhD thesis (Pedagogy). Odessa, NUO named after N.N. Mechnikov. 2007. 21 p. (In Ukrainian).

Gladkova L.N. Substantiation of levels and experimental work on socially safe behavior of a teenager. *Izvestiya Volgogradskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta = Ivzestia of the Volgograd State Pedagogical University*. 2017. No. 6 (199). Pp. 33-39. (In Russ).

Dolgin D.S. The concepts of education, educational process, educational work with employees of criminal-executive system. *Vestnik Kuzbasskogo instituta = Bulletin of the Kuzbass Institute*. 2016. No. 3 (28). Pp. 151-157. (In Russ).

Ivanov A.V. Cultural environment of comprehensive school as a pedagogical phenomenon. Autoreferat PhD thesis (Pedagogy). Tambov, TSU named after G.R. Derzhavin, 2006. 49 p. (In Russ).

Ilyin V.S. About the conception of integral educational process. *Izvestiya Volgogradskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta = Ivzestia of the Volgograd State Pedagogical University*. 2012. No. 4 (68). Pp. 4-11. (In Russ).

Kruchinin V.A. Developmental Psychology and Age Psychology: textbook. Nizhny Novgorod: NNGASU, 2016. (In Russ).

Muravyova A.N., Baksheeva Z.K. Results of research of the problem of health and safety of schoolchildren in educational space of school. *Vestnik KGPU im. V.P. Astaf'eva = The bulletin of KSPU named after V.P. Astafyev*. 2011. No. 2. Pp. 94-99. (In Russ).

Mkhitaryan O.V. Socio-cultural environment of an educational institution as a factor in the socialization of an individual. *Aktual'nye problemy gumanitarnyh i estestvennyh nauk = Actual problems of humanitarian and natural sciences*. 2015. No. 4-3. Pp. 26-29. (In Russ).

Nosko I. V. Developmental Psychology and Age Psychology. Vladivostok: TIDOT DVGU, 2003. 127 p. (In Russ).

Osokina V.N. Formation of safe life activities of students in the conditions of social and pedagogical support. *Tavricheskij nauchnyj obozrevatel' = Tavrichesky scientific observer*. 2016. No. 1. Pp. 34-37. (In Russ).

Pirkina V.G. Socially dangerous behavior of students as a psychological and pedagogical phenomenon. *Mir nauki. Pedagogika i psihologiya = World of Science. Pedagogy and Psychology*. 2020. No. 6, Vol. 8. URL: https://mir-nauki.com/PDF/113PSMN620.pdf (Date of application: 01.04.2025) (In Russ).

Pryakhin D.A. The uniqueness of historical and cultural theory as a factor in the educational process in the region (using the example of Yelets and its historical surroundings). Autoreferat PhD thesis (Pedagogy). Yelets, ESU named after I.A. Bunin, 2000. 19 p. (In Russ).

Rusalov V.M. Temperament in the structure of human individuality. Differential-psychophysiological and psychological studies. Moscow: Publishing House “Institute of Psychology of the Russian Academy of Sciences”, 2012. 528 p. (In Russ).

Sorokina Lyudmila Arkadievna Pedagogical Environmental Complex of Teenagers’ Readiness Forming for Safe Behaviour. *Vestnik Chelyabinskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta = Bulletin of Chelyabinsk State Pedagogical University*. 2010. No. 8. Pp. 197-205. (In Russ).

Fedei I.V. The education system as a tool: but whose is it? *Nauka. Iskusstvo. Kul'tura = Science. Art. Culture*. 2022. No. 3 (35). Pp. 168-176. (In Russ).

Flier A. Ya. Evil as a phenomenon of culture. *Vestnik Moskovskogo gosudarstvennogo universiteta kul'tury i iskusstv = Bulletin of Moscow state University of culture and arts*. 2018. No. 2 (82). Pp. 18-25. (In Russ).

Hofstede G. Dimensionalizing Cultures. *Yazyk, kommunikaciya i social'naya sreda = Language, Communication and Social Environment*. 2014. No. 12. Pp. 9-49. (In Russ).

Yakovleva E.V. Features of extracurricular activities for formation of culture of save social behavior at schoolchildren. *Vestnik Cherepoveckogo gosudarstvennogo universiteta = Cherepovets state university bulletin*. 2012. No. 4, Vol. 2. Pp. 133-137. (In Russ).

Статья поступила в редакцию 16.09.2025; одобрена после рецензирования 16.10.2025; принята к публикации 23.12.2025.
The article was submitted 16.09.2025; approved after reviewing 16.10.2025; accepted for publication 23.12.2025.

Научный поиск: личность, образование, культура. 2026. № 1. С. 28–34.
Scientific search: personality, education, culture. 2026. No. 1. Pp. 28–34.

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

Научная статья
УДК 377; 378
ББК 74.47; 74.48
DOI: 10.54348/SciS.2026.1.5

Методологическая основа профориентационной поддержки инвалидов и лиц с ОВЗ: от теории к образовательным практикам

Елена Алексеевна Гридасова
Российский государственный социальный университет, Москва, Россия, elenagridasova@mail.ru,
ORCID ID: 0009-0007-8955-7073, SPIN: 1914-6826

Аннотация. Актуальность исследования обусловлена ростом численности обучающихся с инвалидностью и ОВЗ, а также необходимостью повышения эффективности профориентационной поддержки данной категории. Несмотря на внедрение инклюзивных практик, сохраняется разрыв между полученной профессиональной подготовкой и реальной структурой занятости. Цель исследования – разработка методологической основы, обеспечивающей преемственность и системность сопровождения инвалидов и лиц с ОВЗ на всех этапах профессионального становления. Методологическая база включает системный и сравнительно-сопоставительный анализ, обработку данных Росстата и Минобрнауки, контент-анализ научной литературы. Результаты показывают, что менее 40% инвалидов работают по специальности, доля переподготовки остается низкой, а основная занятость сосредоточена в секторах с минимальным барьером входа. Участие в высокотехнологичных отраслях крайне ограничено. На основе полученных данных разработана методологическая основа сопровождения, опирающаяся на личностно-ориентированный, ресурсный, деятельностный, интегративный и контекстный подходы. Особое внимание уделяется необходимости перехода от фрагментарной профориентации к системной, интегрированной в образовательную и трудовую практику. Перспективным направлением будущих исследований является выявление скрытых барьеров профессионального самоопределения инвалидов в интеллектуально емких сферах.

Ключевые слова: профориентация, инвалиды, лица с ОВЗ, трудоустройство, методологическая основа, сопровождение, профессиональное образование.

Для цитирования: Гридасова Е.А. Методологическая основа профориентационной поддержки инвалидов и лиц с ОВЗ: от теории к образовательным практикам // Научный поиск: личность, образование, культура. 2026. №. 1. С. 28–34. https://doi.org/10.54348/SciS.2026.1.5

PEDAGOGICAL SCIENCES

Original article

Methodological basis of career guidance support for disabled people and persons with disabilities: from theory to educational practices

Elena A. Gridasova
Russian State Social University, Moscow, Russia, elenagridasova@mail.ru,
ORCID ID: 0009-0007-8955-7073, SPIN: 1914-6826

Abstract. The relevance of the study is due to the growing number of students with disabilities and special educational needs, as well as the need to improve the effectiveness of career guidance support for this category. Despite the introduction of inclusive practices, there remains a gap between the received professional training and the actual employment structure. The purpose of the study is to develop a

© Гридасова Е.А., 2026

methodological framework that ensures continuity and systematic support for disabled people and people with disabilities at all stages of professional development. The methodological framework includes a systemic and comparative analysis, processing of data from Rosstat and the Ministry of Education and Science, and content analysis of scientific literature. The results show that less than 40% of disabled people work in their specialty, the share of retraining remains low, and the main employment is concentrated in sectors with a minimal entry barrier. Participation in high-tech industries is extremely limited. Based on the data obtained, a methodological model of support is proposed based on a person-oriented, resource, activity-based, integrative and contextual approaches. Particular attention is paid to the need to move from fragmented career guidance to systemic, integrated into educational and work practice. A promising direction for future research is to identify hidden barriers to the professional self-determination of disabled people in intellectually capacious areas.

Keywords: career guidance, disabled people, people with disabilities, employment, methodological basis, support, professional education.

For citation: Gridasova E.A. Methodological basis of career guidance support for disabled people and persons with disabilities: from theory to educational practices. *Nauchnyj poisk: lichnost', obrazovanie, kul'tura = Scientific search: personality, education, culture*. 2026. No. 1. Pp. 28–34. (In Russ). https://doi.org/10.54348/SciS.2026.1.5

Актуальность. В условиях роста численности обучающихся с инвалидностью и ОВЗ возрастает значимость разработки эффективных механизмов профессиональной ориентации и сопровождения их профессионального становления. Несмотря на применение инклюзивных практик в системе образования, сохраняются системные затруднения, связанные с разрывом между полученным образованием и фактической занятостью выпускников колледжей и вузов.

Проблема профессиональной ориентации и психолого-педагогического сопровождения инвалидов исследуется в российской и зарубежной научной литературе. М.Н. Жикина рассматривает организационно-методические аспекты обучения инвалидов в учреждениях СПО, обосновывает значимость психолого-педагогического сопровождения, подчеркивая его роль в социализации [Жикина, 2017]. Н.А. Степанова рассматривает комплекс психолого-педагогических условий, способствующих успешной подготовке лиц с ОВЗ, обучающихся в колледжах, к профессиональной деятельности [Степанова, 2017]. Ц.Ю. Катрикова подчеркивает важность создания условий для получения детьми с ограниченными возможностями здоровья среднего профессионального образования как ключевого этапа их социализации и подготовки к общественно полезной занятости [Катрикова, 2018]. И.В. Носко подчеркивает необходимость развития профессиональной мотивации и укрепления уверенности в своих возможностях студентов с ОВЗ [Носко, 2016]. Г.Б. Рачина акцентирует внимание на необходимости междисциплинарного подхода к построению профессиональной траектории инвалидов [Рачина, 2022]. Е.А. Байдикова и Л.Б. Мальцева раскрывают цели и содержание сопровождения обучающихся с ОВЗ в системе СПО [Байдикова, Мальцева, 2021]. С.Н. Чистякова и Н.Ф. Родичев анализируют модели и технологии профориентационной работы, направленные на обеспечение устойчивого профессионального самоопределения обучающихся в системе общего образования [Чистякова, Родичев, 2019]. И.С. Сергеев анализирует современные подходы, способствующие профессиональному самоопределению школьников через эмоционально значимые формы профориентационной работы [Сергеев, 2025]. Н.С. Пряжников вводит понятие «моральные пробы» – как форму оценки готовности личности к этически обоснованному поведению и способности нравственного выбора, связанного с профессиональной деятельностью и личностной идентичностью [Пряжников, 2024]. Зарубежные исследователи тоже обращаются к теме профориентации инвалидов. А. Аззопарди акцентирует внимание на необходимости проектирования индивидуализированных карьерных маршрутов, в которых учитываются барьеры физического, социального и информационного характера [Azzopardi, 2008]. Исследования Х. Фашинг демонстрируют значимость поддержки перехода от системы профессионального образования к трудовой занятости, особенно для лиц с интеллектуальными нарушениями, которым требуется адаптированная траектория сопровождения [Fasching, 2014]. Линдстром, Хирано и Томас подчеркивают значимость эмоционального фактора и необходимость вовлечения обучающегося в активное конструирование профессионального будущего [Lindstrom, Hirano, Thomas, 2018].

Анализ научных источников показал, что в рассмотренных публикациях профориентация лиц с инвалидностью, как правило, рассматривается в рамках отдельных уровней образова-

ния – школы (С.Н. Чистякова, И.С. Сергеев), среднего профессионального образования (Е.А. Байдикова, Г.Б. Рачина), или высшей школы (М.Н. Жикина, И.В. Носко). Внимание авторов акцентируется на отдельных аспектах – доступности среды, выборе формы обучения, построении индивидуального маршрута или сопровождении в конкретной образовательной ситуации. В международной научной литературе также преобладают локальные или фрагментарные модели, ориентированные преимущественно на отдельные этапы – школьный или постшкольный, без учета долгосрочной логики сопровождаемого профессионального становления.

Цель исследования: разработка целостной методологической основы, обеспечивающей преемственность и системность профориентационной поддержки инвалидов и лиц с ОВЗ на всех этапах профессионального становления – от выбора профессии до устойчивой занятости; согласование профориентационной практики с запросами рынка труда и профессиональными предпочтениями лиц с инвалидностью.

В настоящем исследовании используются два связанных, но нормативно различающихся термина: «инвалиды» и «лица с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ)», с учетом их трактовки в российском правовом поле. В соответствии с Федеральным законом от 24.11.1995 № 181-ФЗ «О социальной защите инвалидов в Российской Федерации» инвалидом признается лицо с нарушением здоровья, обусловленным стойким расстройством функций организма, которое приводит к ограничению жизнедеятельности и подтверждается результатами медико-социальной экспертизы.

Термин «лицо с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ)» относится к детям до 18 лет, имеющим недостатки в физическом и (или) психологическом развитии (по слуху, зрению, речи, поведению, интеллекту и др.), подтвержденные психолого-медико-педагогической комиссией, но не обладающим статусом инвалидов. Это понятие используется в нормативно-правовых актах, регулирующих вопросы образования и в образовательной практике. В статье оба понятия используются раздельно, что отражает специфику целевых групп и подходов к профориентационной поддержке.

Методы и организация исследования. Методы исследования включают анализ статистических данных Росстата, Минобрнауки, сопоставление направлений подготовки с видами занятости, а также обобщение теоретических источников и эмпирических публикаций. В качестве методов использованы системный и сравнительно-сопоставительный анализ, позволяющие выявить устойчивые несоответствия между образовательной и трудовой структурами.

Анализ результатов исследования. Согласно статистическим данным Росстата, наметилась устойчивая тенденция к увеличению численности граждан с инвалидностью. Так, по состоянию на 31 декабря 2024 года общее количество инвалидов в Российской Федерации составило 11122693 человека, что превышает показатель предыдущего года на 81829 человек (на 31 декабря 2023 года численность инвалидов составляла 11040864 человека).

Особенно заметен прирост среди детей-инвалидов, численность которых с 755459 человек (по состоянию на 31 декабря 2023 года) увеличилась до 779308 (по состоянию на 31 декабря 2024 года). Прирост детей-инвалидов за один год составил 23849 человек.

Наблюдается тенденция к увеличению численности инвалидов трудоспособного возраста и уменьшению численности инвалидов старше трудоспособного возраста. Так, по состоянию на 31 декабря 2024 года по сравнению с тем же периодом 2023 года численность инвалидов трудоспособного возраста увеличилась на 71000 человек и составила 4107000 чел., в то время как на 31 декабря 2023 года составляла 4036000 чел.

Численность инвалидов старше трудоспособного возраста по состоянию на 31 декабря 2024 года по сравнению с тем же периодом 2023 года уменьшилась на 13000 чел. и составила 6237000 чел., в то время, как на 1 января 2023 года составляла 6250000 чел. Данные приведены в таблице 1.

Таблица 1. Численность инвалидов
Table 1. Number of disabled people

Численность инвалидов	По состоянию на 31 декабря 2023 г.	По состоянию на 31 декабря 2024 г.
Общая численность инвалидов	11040864	11122693
Дети-инвалиды	755459	779308
Инвалиды трудоспособного возраста	4036000	4107000
Инвалиды старше трудоспособного возраста	6250000	6237000

Таким образом, возрастной состав инвалидов за последний год заметно изменился, и можно предположить дальнейшее увеличение численности инвалидов молодого возраста (до 44 лет) в ближайшей перспективе и увеличение численности инвалидов трудоспособного возраста, в связи с проведением специальной военной операции.

Эти изменения указывают на необходимость

совершенствования методологических подходов к профессиональной ориентации и сопровождению инвалидов в периоды выбора места приложения труда и начала трудовой деятельности, когда формируются профессиональные предпочтения и социально-трудовая идентичность.

Согласно данным Росстата, за период с 2014/2015 по 2023/2024 учебные годы численность студентов с инвалидностью в образовательных организациях высшего образования увеличилась на 18804 человека, что составляет прирост на 112%. Численность студентов, обучающихся по программам среднего профессионального образования, увеличилась за этот же период на 25164 человека, что составляет прирост в 203%. Этот рост подтверждает актуальность системной профориентационной поддержки данной категории обучающихся. Данные приведены в таблице 2.

Таблица 2. Численность студентов с инвалидностью и ОВЗ в профессиональных образовательных организациях Российской Федерации (по данным Росстата, на начало учебного года)
Table 2. The number of students with disabilities and special educational needs in professional educational organizations of the Russian Federation (according to Rosstat data, at the beginning of the academic year)

Учебный год	Численность студентов с инвалидностью и ОВЗ, обучающихся по программам высшего образования	Численность студентов с инвалидностью и ОВЗ, обучающихся по программам среднего профессионального образования
2014/2015	16768	12369
2015/2016	18043	14788
2016/2017	19538	21482
2017/2018	21757	22935
2018/2019	22893	25004
2019/2020	24773	27122
2020/2021	28321	30041
2021/2022	31100	34045
2022/2023	34273	36033
2023/2024	35567	37533

Анализ данных Минобрнауки России, представленных в ежегодных отчетах о приеме инвалидов в вузы, показывает устойчивую структуру предпочтений по направлениям подготовки. На протяжении нескольких лет в ТОП-10 наиболее востребованных направлений подготовки входят: лечебное дело, педагогическое образование, юриспруденция, экономика, психолого-педагогическое образование, а также стоматология, педиатрия, информатика и прикладная информатика. Данный набор направлений указывает на преобладание социально-гуманитарного вектора, поэтому при построении модели профориентации важно учитывать мотивационные установки.

Согласно данным Росстата за 2023 год, структура занятости лиц с инвалидностью в возрасте 15 лет и старше характеризуется высокой концентрацией в отдельных секторах экономики. Данные приведены в таблице 3.

Таблица 3. Структура занятости инвалидов и всего населения по видам экономической деятельности в 2023 году (по данным Росстата)
Table 3. Structure of employment of disabled people and the entire population by type of economic activity in 2023 (according to Rosstat data)

Вид экономической деятельности	Инвалиды (%)	Все население (%)	Разница (п.п.)
Сельское хозяйство и рыболовство	18,3	5,5	12,8
Добыча полезных ископаемых	0,8	2,2	-1,4
Обрабатывающие производства	11,9	14,0	-2,1
Электроснабжение и кондиционирование	2,4	2,4	0,0
Водоснабжение и утилизация отходов	0,9	0,7	0,2
Строительство	4,6	6,7	-2,1
Торговля и ремонт	13,5	15,3	-1,8
Транспортировка и хранение	7,1	8,9	-1,8
Гостиницы и питание	1,8	2,7	-0,9
Информация и связь	1,4	1,9	-0,5
Финансы и страхование	0,9	2,2	-1,3
Операции с недвижимостью	2,4	1,7	0,7
Проф. и научная деятельность	1,4	3,9	-2,5
Административная деятельность	3,6	2,6	1,0
Госуправление и соцобеспечение	3,5	7,0	-3,5
Образование	11,3	9,7	1,6
Здравоохранение и соцуслуги	8,6	7,9	0,7
Культура, спорт, досуг	2,8	2,1	0,7
Прочие услуги	2,8	2,8	0,0

Наиболее значительные доли занятых инвалидов приходятся на такие виды деятельности, как сельское и лесное хозяйство, охота, рыболовство и рыбоводство – 18,3% (против 5,5% в общей структуре населения), образование – 11,3%, обрабатывающие производства – 11,9%, оптовая и розничная торговля – 13,5%, здравоохранение и социальные услуги – 8,6%.

Следует отметить, что доля занятых инвалидов в сельском хозяйстве существенно выше по сравнению с аналогичным показателем среди общей численности населения. Вместе с тем, образование, здравоохранение, обрабатывающие производства и торговля — привлекательны как среди инвалидов, так и среди всего населения.

В то же время, участие инвалидов в высокотехнологичных и интеллектуально-интенсивных отраслях, таких как информационные технологии, профессиональная и научная деятельность, остается сравнительно низким (1,4% и 1,4% соответственно). Это свидетельствует о снижении эффективности даже тех образовательных маршрутов, которые ориентированы на такие направления подготовки, как экономика, информатика и вычислительная техника.

Предпочтение определенных видов деятельности традиционно интерпретируются через призму доступных условий труда, гибкости графика и физической приемлемости условий занятости. Однако на основе сопоставления статистических показателей можно предложить более комплексную интерпретацию. В ряде должностей в отраслях «сельское хозяйство», «торговля» низкий уровень барьера входа обусловлен не столько физической доступностью, сколько отсутствием необходимости в длительной или высококвалифицированной профессиональной подготовке. Учитывая, что значительная доля инвалидов работает не по полученной специальности, а переобучение зачастую не проводится, такие отрасли выступают как наиболее доступные с точки зрения вероятности фактического трудоустройства.

Высокая представленность инвалидов в сфере образования, здравоохранения и социального обслуживания коррелирует с выбором образовательных траекторий, а не исключительно с условиями занятости. Таким образом, можно утверждать, что структура занятости лишь частично сопоставима с предпочитаемыми направлениями подготовки инвалидами.

Интерпретация структуры занятости инвалидов и востребованных направлений подготовки позволяет сделать вывод о том, что игнорирование взаимосвязи между направлением подготовки и трудоустройством ведет к риску невостребованности квалификации и формальной занятости «не по профилю».

Согласно данным комплексного наблюдения условий жизни населения, проведенного Росстатом в 2022 году, проблема недостаточного соответствия профессионального образования выполняемой трудовой деятельности среди работающих инвалидов является актуальной на протяжении многих лет.

Так, лишь 61,3% инвалидов, занятых в экономике, имеют профессию, подтвержденную дипломом или свидетельством. Для сравнения: среди всего населения этот показатель значительно выше – 74,4%. Наиболее остро проблема проявляется в сельской местности, где доля инвалидов без подтвержденной профессии составляет 51,6%.

Более того, даже среди тех, кто имеет документально подтвержденную специальность, почти половина (44,6%) работают не по полученной профессии, а еще 17,7% – по близкой, но не полностью соответствующей. Таким образом, только 37,8% инвалидов смогли трудоустроиться строго по профилю образования. Среди инвалидов, работающих не по специальности, подавляющее большинство (62%) не проходили профессиональную переподготовку или переобучение, что дополнительно снижает эффективность их профессиональной самореализации. Данные приведены в таблице 4.

Таблица 4. Несоответствие профессионального образования и выполняемой работы у инвалидов (актуальные данные за 2022 год)
Table 4. Mismatch between vocational education and work performed by people with disabilities (current data for 2022)

Группа респондентов	Работа соответствует полученной специальности (%)	Работа близка к специальности (%)	Работа не соответствует специальности (%)
Инвалиды (все)	37,8	17,7	44,6
Инвалиды (город)	37,3	19,6	43,1
Инвалиды (село)	38,8	13,0	48,2
Все респонденты	49,1	19,4	31,5

Представленные статистические данные на протяжении многих лет наблюдения автором практически не претерпевают каких-либо изменений, несмотря на значительный рост численности студентов. Они убедительно подтверждают необходимость системной профориентационной работы с инвалидами и лицами с ОВЗ на всех этапах их профессионально-образовательной траектории.

Выводы. Эмпирические данные Росстата и Минобрнауки демонстрируют рост числа обучающихся с инвалидностью в системе среднего и высшего образования, однако лишь 37,8% трудоустраиваются по полученной специальности; более 60% не проходят переподготовку; доля занятых в высокотехнологичных сферах остается крайне низкой (около 1,4%). Эти показатели свидетельствуют о недостаточной эффективности существующих подходов к профориентации и подготовке к трудовой деятельности.

Профессиональная ориентация лиц с инвалидностью должна рассматриваться не как разовое мероприятие, а как непрерывный, системный и ресурсно-ориентированный процесс, интегрированный в образовательную, профессиональную и социальную среду.

Между направлением профессиональной подготовки инвалидов и реальной структурой их занятости существует значительное расхождение, что свидетельствует о несоответствии образовательных маршрутов требованиям рынка труда.

Высокая доля занятости инвалидов в сферах с низким барьером входа (сельское хозяйство, торговля) обусловлена не только физической доступностью труда, но и отсутствием эффективной профессиональной поддержки и переобучения.

Устойчивый выбор гуманитарных направлений подготовки требует сопровождения для расширения профессионального диапазона, особенно в высокотехнологичных отраслях.

Предлагается методологическая основа, представляющая собой систему теоретически обоснованных и методологически выверенных подходов к профориентации инвалидов и лиц с ограниченными возможностями здоровья:

– личностно-ориентированный подход – рассматривает инвалида и лицо с ОВЗ не как «носителя ограничений», а как самоценную личность с потенциалом развития, потребностью в самоопределении и профессиональной реализации. Он подразумевает адаптацию профориентационных практик к индивидуальным особенностям: психофизического развития, интересам, ценностям, стилям мышления и жизненному опыту;

– ресурсный подход – исходит из акцента не на дефицитах, а на доступных личностных, социальных, образовательных и институциональных ресурсах. Поддержка инвалида и лица с ОВЗ строится на выявлении и усилении его сильных сторон, доступных видов деятельности, а также среды, в которой ресурсы могут быть мобилизованы;

– деятельностный подход – подчеркивает важность включения инвалидов и лиц с ОВЗ в реальную и социально значимую деятельность на всех этапах профессионального становления. Профориентация реализуется не как абстрактное консультирование, а через участие в проектах, стажировках, учебно-производственных практиках и социальных пробах;

– интегративный (системный) подход – рассматривает профориентацию как часть целостной системы сопровождения: выбор профессии – колледж/вуз – работодатель – служба занятости – семья и предполагает координацию усилий всех участников процесса и формирование единого образовательного и трудового маршрута, непрерывного по структуре и поддержке;

– контекстный подход – учитывает региональные, социокультурные и экономические особенности среды, в которой осуществляется профессиональный выбор. Профориентационные практики должны быть адаптированы к реальному рынку труда региона, с учетом доступности вакансий, уровня инфраструктуры и специфики локальных условий.

Такая методологическая основа ориентирована не на адаптацию инвалида и лица с ОВЗ к обстоятельствам, а на создание условий для его профессиональной самореализации на протяжении всей жизни.

В дальнейшем одним из перспективных направлений исследований является изучение социально-психологических факторов профессионального выбора инвалидами и лицами с ОВЗ. Актуальной задачей является исследование скрытых барьеров трудоустройства инвалидов в интеллектуально-интенсивные и высокотехнологичные отрасли, такие как информационные технологии и научно-техническая деятельность, так как, несмотря на наличие инвалидов, получивших профильное образование в этих сферах, их доля в соответствующих секторах экономики остается крайне низкой (по данным Росстата – не более 1,4%).

Список источников

Байдикова Е. А., Мальцева Л. Б. Психолого-педагогическое сопровождение процесса профессионального становления абитуриентов и студентов с ограниченными возможностями здоровья и инвалидностью в рамках среднего профессионального образования // Стратегии социальной мобильности молодежи с ограниченными возможностями и инвалидностью в сферах образования, здравоохранения, культуры, занятости и трудоустройства : материалы межрегиональной научно-практической конференции с международным участием, Кострома, 28 апреля 2021 г. Кострома: Костромской государственный университет, 2021. С. 74–76.

Жикина М. Н. Инклюзивное образование: психолого-педагогическое сопровождение процесса обучения инвалидов в системе профессионального образования // Современные подходы к организации образовательного процесса в условиях стандартизации образования : сборник научных статей и материалов IV Международной научно-практической конференции, Архангельск, 17 марта 2017 г. В 2 ч. Архангельск: КИРА, 2017. С. 158–164.

Катрикова Ц. Ю. Психолого-педагогическое сопровождение студентов в условиях инклюзивного образования // Состояние и перспективы развития инклюзивного образования в Республике Калмыкия : сборник материалов региональной научно-практической конференции, Элиста, 31 января 2018 г. Элиста: Калмыцкий филиал Московского государственного гумани-

тарно-экономического университета, 2018. С. 58–60.

Носко И. В. Психолого-педагогическое сопровождение профессионального становления студентов с ограниченными возможностями здоровья в условиях вуза // Комплексное сопровождение образования и профессионального становления инвалидов и лиц с ограниченными возможностями здоровья : материалы международной научно-практической конференции, Череповец, 8–9 декабря 2016 г. Череповец: Череповецкий государственный университет, 2016. С. 184–189.

Пряжников Н. С. «Моральные пробы» в профессиональном и личностном самоопределении на разных этапах развития субъекта труда // Молодой исследователь: вопросы теории и практики : сборник трудов VII Всероссийской научно-практической конференции, Славянск-на-Кубани, 8–9 февраля 2024 г. Киров: Межрегиональный центр инновационных технологий в образовании, 2024. С. 158–162.

Рачина Г. Б. Профессиональное самоопределение и обучение инвалидов и лиц с ОВЗ: вопросы, решения // Современный менеджмент: проблемы и перспективы : сборник статей по итогам XVII национальной научно-практической конференции с международным участием. В 2 ч. Ч. II. Санкт-Петербург, 29–30 сентября 2022 г. Санкт-Петербург: СПбГЭУ, 2022. С. 352–358.

Сергеев И. С. Инструменты образовательной профориентации: «точки входа» в профессиональное самоопределение // Образование: путь в профессию. 2025. Т. 2, № 1. С. 65–84.

Степанова Н. А. Психолого-педагогическое сопровождение профессионального ориентирования лиц с ограниченными возможностями здоровья // Трудоустройство и занятость людей с ограниченными возможностями здоровья в соответствии со статьей 27 Конвенции о правах инвалидов ООН: опыт России, Германии, Беларуси и других стран : сборник материалов международной научно-практической конференции, Калуга, 24–25 октября 2017 г. Калуга: Калужский государственный университет им. К. Э. Циолковского, 2017. С. 243–246.

Чистякова С. Н., Родичев Н. Ф. Технологические и практические подходы к формированию профессионального самоопределения школьников в условиях непрерывного образования // Современные проблемы профессионального и высшего образования: состояние и оценка. Москва: Экон-Инфор, 2019. С. 137–147.

Azzopardi A. Career guidance for persons with disability. Malta: University of Malta, 2008. 92 p.

Fasching H. Vocational education and training and transitions into the labour market of persons with intellectual disabilities // European Journal of Special Needs Education. 2014. № 29(4). P. 505–520.

Lindstrom L., Hirano K., Thomas R. Career development for individuals with disabilities: Examining issues of equity, access and opportunity // Handbook of Career Development and Diversity. 2018. P. 325–340. URL: https://www.researchgate.net/publication/370899292_Career_development_for_individuals_with_disabilities_examining_issues_of_equity_access_and_opportunity (Дата обращения: 10.09.2025).

References

Baidikova E. A., Maltseva L. B. Psychological and pedagogical support for the process of professional development of applicants and students with disabilities in secondary vocational education. In: Strategies for social mobility of young people with disabilities in the fields of education, healthcare, culture, employment and employment: materials of the interregional scientific and practical conference with international participation, Kostroma, April 28, 2021. Kostroma: Kostroma State University, 2021. Pp. 74–76. (In Russ).

Zhikina M. N. Inclusive Education: Psychological and Pedagogical Support for the Educational Process of Persons with Disabilities in the Vocational Education System. In: Modern Approaches to the Organization of the Educational Process in the Context of Education Standardization: A Collection of Scientific Articles and Materials of the IV International Scientific and Practical Conference, Arkhangelsk, March 17, 2017. In 2 parts. Arkhangelsk: KIRA, 2017. Pp. 158–164. (In Russ).

Katrikova Ts. Yu. Psychological and Pedagogical Support for Students in the Context of Inclusive Education. In: The State and Prospects for the Development of Inclusive Education in the Republic of Kalmykia: A Collection of Materials of the Regional Scientific and Practical Conference, Elista, January 31, 2018. Elista: Kalmyk Branch of the Moscow State University of Humanities and Economics, 2018. Pp. 58–60. (In Russ).

Nosko I. V. Psychological and pedagogical support for the professional development of students with disabilities in a university setting. In: Comprehensive support for the education and professional development of disabled people and individuals with disabilities: Proceedings of the international scientific and practical conference, Cherepovets, December 8–9, 2016. Cherepovets: Cherepovets State University, 2016. Pp. 184–189. (In Russ).

Pryazhnikov N. S. “Moral tests” in professional and personal self-determination at different stages of development of the subject of labor. In: Young researcher: issues of theory and practice: collection of works of the VII All-Russian scientific and practical conference, Slavyansk-on-Kuban, February 8–9, 2024. Kirov: Interregional Center for Innovative Technologies in Education, 2024. Pp. 158–162. (In Russ).

Rachina G. B. “Vocational Self-Determination and Training of Persons with Disabilities and Special Needs: Issues and Solutions”. In: Modern Management: Problems and Prospects: A Collection of Articles Based on the Results of the 17th National Scientific and Practical Conference with International Participation. In 2 Parts. Part II. St. Petersburg, September 29–30, 2022. St. Petersburg: SPbGEU, 2022. Pp. 352–358. (In Russ).

Sergeev I. S. “Tools of Educational Career Guidance: Entry Points to Professional Self-Determination”. In: Education: The Path to a Profession. 2025. Vol. 2, No. 1. Pp. 65–84. (In Russ).

Stepanova N. A. Psychological and Pedagogical Support for Vocational Guidance of Persons with Disabilities. Employment and Employment of People with Disabilities in Accordance with Article 27 of the UN Convention on the Rights of Persons with Disabilities: Experience of Russia, Germany, Belarus and Other Countries. Collection of Materials from the International Scientific and Practical Conference, Kaluga, October 24–25, 2017. Kaluga: Kaluga State University named after K. E. Tsiolkovsky, 2017. Pp. 243–246. (In Russ).

Chistyakova S. N., Rodichev N. F. Technological and Practical Approaches to the Formation of Professional Self-Determination of Schoolchildren in the Context of Continuous Education. Modern Problems of Professional and Higher Education: Status and Assessment. Moscow: Econ-Infor, 2019. Pp. 137–147. (In Russ).

Azzopardi A. Career guidance for persons with disability. Malta: University of Malta, 2008. 92 p. (In Eng).

Fasching H. Vocational education and training and transitions into the labour market of persons with intellectual disabilities. *European Journal of Special Needs Education*. 2014. № 29(4). Pp. 505–520. (In Eng).

Lindstrom L., Hirano K., Thomas R. Career development for individuals with disabilities: Examining issues of equity, access and opportunity. In: Handbook of Career Development and Diversity. 2018. Pp. 325–340. URL: https://www.researchgate.net/publication/370899292_Career_development_for_individuals_with_disabilities_examining_issues_of_equity_access_and_opportunity (Date of application: 10.09.2025). (In Eng).

Статья поступила в редакцию 16.09.2025; одобрена после рецензирования 16.10.2025; принята к публикации 23.12.2025.

The article was submitted 16.09.2025; approved after reviewing 16.10.2025; accepted for publication 23.12.2025.

Научный поиск: личность, образование, культура. 2026. № 1. С. 35–41.
Scientific search: personality, education, culture. 2026. No. 1. Pp. 35–41

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

Научная статья
УДК 378.14
ББК 74.480.2
DOI: 10.54348/SciS.2026.1.6

Актуальные проблемы обеспечения качества профессиональной подготовки кадров в области безопасности в чрезвычайных ситуациях

Мария Борисовна Баскакова [1], Сергей Васильевич Баскаков [2]
[1]Всероссийский научно-исследовательский институт по проблемам гражданской обороны и чрезвычайных ситуаций МЧС России (федеральный центр науки и высоких технологий), Москва, Россия
[2]Академия государственной противопожарной службы МЧС России, Москва, Россия
[1]mbalova@yandex.ru, ORCID ID: 0009-0004-6491-9267
[2]sv-baskakov@yandex.ru, ORCID ID: 0000-0002-1660-4322

Аннотация. В статье рассматриваются актуальные проблемы обеспечения качества профессиональной подготовки кадров в области безопасности в чрезвычайных ситуациях. Дана характеристика комплексной ведомственной системы подготовки кадров МЧС России, рассмотрена ее законодательная регламентация, выделены сильные и слабые стороны. На основе данных мониторинга выпускников и работодателей, который систематически проводит Академия ГПС МЧС России, определены проблемные вопросы в подготовке кадров, связанные, в первую очередь, с практической и специализированной подготовкой выпускников. Авторы выделяют основные направления взаимодействия образовательных организаций и заказывающих подразделений, связанные с разработкой образовательных программ, формированием требований к результатам обучения (профессиональных компетенций), организацией практической подготовки обучающихся на реальных рабочих местах, участием работодателей в проведении различных видов занятий и практик, а также в проведении промежуточной и государственной итоговой аттестации. На основании рассмотренных данных сделан вывод, что системное взаимодействие работодателей и образовательных организаций в рамках перечисленных направлений является необходимым условием повышения качества профессиональной подготовки кадров в области безопасности в чрезвычайных ситуациях.

Ключевые слова: образовательная программа, профессиональный стандарт, профессиональные компетенции, работодатели, профессионально-общественная аккредитация, практическая подготовка, адаптация выпускников.

Для цитирования: Баскакова М.Б., Баскаков С.В. Актуальные проблемы обеспечения качества профессиональной подготовки кадров в области безопасности в чрезвычайных ситуациях // Научный поиск: личность, образование, культура. 2026. №. 1. С. 35–41. https://doi.org/10.54348/SciS.2026.1.6

PEDAGOGICAL SCIENCES

Original article

Current issues of ensuring the quality of professional training of personnel in the field of safety in emergency situations

Maria B. Baskakova [1], Sergey V. Baskakov [2]
[1]All-Russian Scientific Research Institute for Civil Defence and Emergencies of the EMERCOM of Russia (Federal Science and High Technology Center), Moscow, Russia
[2]The State Fire Academy of Service of the Ministry of Russian Federation for Civil Defense, Emergencies and Elimination of Consequences of Natural Disasters, Moscow, Russia

© Баскакова М.Б., Баскаков С.В., 2026

[1]mbalova@yandex.ru, ORCID ID: 0009-0004-6491-9267
[2]sv-baskakov@yandex.ru, ORCID ID: 0000-0002-1660-4322

Abstract. The article considers current problems of ensuring the quality of professional training of personnel in the field of safety in emergency situations. The characteristics of the integrated departmental system of personnel training of the Ministry of Emergency Situations of Russia are given, its legislative regulation is considered, strengths and weaknesses are highlighted. Based on the data of monitoring graduates and employers, which is systematically conducted by the Academy of the State Fire Service of the Ministry of Emergency Situations of Russia, problematic issues in personnel training are identified, primarily related to the practical and specialized training of graduates. The authors highlight the main areas of interaction between educational organizations and ordering departments related to the development of educational programs, the formation of requirements for learning outcomes (professional competencies), the organization of practical training of students in real workplaces, the participation of employers in conducting various types of classes and practices, as well as in conducting midterm and state final certification. Based on the reviewed data, it is concluded that the systemic interaction of employers and educational organizations within the framework of the listed areas is a prerequisite for improving the quality of professional training of personnel in the field of safety in emergency situations.

Keywords: educational program, professional standard, professional competencies, employers, professional and public accreditation, practical training, adaptation of graduates.

For citation: Baskakova M.B., Baskakov S.V. Current issues of ensuring the quality of professional training of personnel in the field of safety in emergency situations. *Nauchnyj poisk: lichnost', obrazovanie, kul'tura = Scientific search: personality, education, culture*. 2026. No. 1. Pp. 35–41. (In Russ). https://doi.org/10.54348/SciS.2026.1.6

Актуальность. Подготовка специалистов в области безопасности в чрезвычайных ситуациях, включая подготовку кадров для федеральной противопожарной службы Государственной противопожарной службы (далее – ФПС ГПС) требует особого подхода, учитывающего как специфические и сложные условия профессиональной деятельности, так и современные требования рынка труда. Одной из актуальных проблем при этом по-прежнему является необходимость сокращения временного периода и усилий работодателей на «доучивание» специалистов на рабочих местах и местах службы после получения дипломов и трудоустройства.

Проблема несоответствия образовательных программ и подготовки выпускников требованиям рынка труда по-прежнему актуальна для большинства российских вузов. Специалисты отмечают, что «отсутствие полноценного опыта работы, слабые представления о требованиях работодателей и существующих экономических трендах, ограниченность профориентации и быстрое устаревание образовательных программ усложняют переход от учебы к полноценной стабильной занятости» [Емелина, Рожкова, Рощин, 2022, с. 11]. В образовательном процессе преобладает передача знаний, накопленных в предшествующий период, программы утверждаются до начала обучения и их содержание практически не корректируются в течение нормативного срока обучения. За это время технологии и производство могут значительно измениться, иногда кардинально.

В качестве основных причин сложившейся ситуации выделяются стандартизация образования, отсутствие системной взаимосвязи между образованием и производством, оторванность преподавателей от рынка труда, а также отсутствие стратегий и перспективных планов развития кадрового потенциала у работодателей [Кузьминов, Фрумин, Абанкина, 2019].

В работах современных исследователей рассматриваются различные аспекты и пути решения данной проблемы: интеграция образовательных и профессиональных стандартов в условиях реформирования системы образования [Кельчевская, Ширинкина, 2018; Балова, Баскаков, Серых, 2022], активизация роли работодателей в процессе развития профессиональных компетенций студентов при реализации учебных и производственных практик [Баскаков, 2022], развитие профессионально-общественной аккредитации образовательных программ [Андреева, Бычкова, 2017; Казакова, 2018], участие работодателей в проектировании, реализации и оценке качества образовательных программ [Балова, Дьяконова, 2016] и др. Решение задачи эффективного включения выпускников образовательных организаций в производственный процесс требует комплексного подхода и координации усилий всех заинтересованных сторон.

Методы и организация исследования. Для изучения причин «оторванности» подготовки кадров в образовательных организациях МЧС России от реальных производственных ситуаций и выработки решений, позволяющих выпускникам быстро адаптироваться в процессе тру-

доустройства, авторами были применены общенаучные теоретические и эмпирические методы, методы сбора данных, статистические методы обработки данных, методы оценки и прогнозирования. Для сбора данных были разработаны анкеты, на основе которых проведен мониторинг 200 выпускников Академии ГПС МЧС России в течение первого года их трудоустройства. В это же время проводилось анкетирование работодателей – начальников структурных подразделений и непосредственных руководителей начинающих сотрудников. В ходе исследования также были проанализированы законодательные и нормативные правовые акты, регламентирующие систему подготовки кадров для ФПС ГПС, проведена экспертная оценка предлагаемых способов решения рассматриваемой проблемы.

Анализ результатов исследования. Сложившаяся в настоящее время система подготовки кадров для ФПС ГПС определена в ст. 77 Федерального закона от 23 мая 2016 г. № 141-ФЗ «О службе в федеральной противопожарной службе Государственной противопожарной службы и внесении изменений в отдельные законодательные акты Российской Федерации» и представляет собой систему непрерывного образования, включающую обучение по образовательным программам общего образования (интегрированным с дополнительными общеразвивающими программами), среднего профессионального, высшего и дополнительного образования, а также профессиональное обучение, профессиональную служебную и физическую подготовку.

Ключевым звеном в этой системе, безусловно, является подготовка обучающихся по программам среднего профессионального и высшего образования. Кроме этого, законодательно закреплены:

– необходимость постоянного совершенствования уровня профессионального мастерства сотрудников ФПС ГПС (не реже одного раза в пять лет прохождение обучения по программам дополнительного профессионального образования);

– ответственность руководителей всех уровней за регулярное повышение квалификации личного состава;

– обязательность привлечения обучающихся к практической деятельности по предназначению (участие курсантов, слушателей и адъюнктов в мероприятиях по обеспечению пожарной безопасности и защите населения и территорий от чрезвычайных ситуаций).

Таким образом, на законодательном уровне закреплена комплексность и непрерывность ведомственной системы подготовки кадров, направленной на формирование у обучающихся профессиональных знаний, умений и навыков, необходимых для эффективного выполнения профессиональных задач. Эта система включает в себя различные этапы и уровни обучения, теоретическую и практическую подготовку и должна учитывать современное состояние развития экономики, науки, техники и технологий.

Ведомственная система подготовки кадров имеет как плюсы, так и минусы. К преимуществам системы подготовки кадров в области безопасности можно отнести специализацию и профильность (подготовка организуется с учетом специфики ведомства), возможность внедрения единых стандартов обучения и оценки результатов, обучение с учетом нормативных актов, процедур и стандартов ведомства, формирование единого корпоративного подхода к оценке качества подготовки кадров и профессиональным ценностям. Необходимо также отметить наличие государственного задания (ведомственное планирование и финансирование, возможность оптимизации затрат за счет внутренних ресурсов) и организацию централизованного отбора кандидатов на обучение, выстроенного в рамках ведомства.

Однако ведомственная специфика требует также жесткой регламентации и стандартизации процессов разработки и реализации образовательных программ, что предоставляет меньше возможностей для внедрения новых методов и технологий, характерных для внешнего рынка образования, и зачастую не позволяет в достаточной мере учитывать особенности и специфические условия рынка труда на региональном уровне. Одним из недостатков процесса реализации программ высшего образования в образовательных организациях силового блока является то, что при осуществлении подготовки кадров происходит ориентирование, в основном, на уже устоявшееся знание в области профессиональной деятельности, традиционные методы и возможности. Это приводит к указанной выше проблеме несоответствия подготовки выпускников реальным условиям производственной деятельности, которые меняются темпами, опережающими внесение изменений в содержание образовательных программ.

Указанные выводы подтверждаются данными, полученными в ходе мониторингов выпускников вузов МЧС России, систематически проводимых образовательными организациями с целью определения уровня сформированных профессионально-значимых качеств и профессиональных компетенций. Так, например, мониторинг выпускников по специальности 20.05.01

Пожарная безопасность Ивановской пожарно-спасательной академии ГПС МЧС России, проведенный в течение первого года несения ими службы, показал наличие у половины респондентов пробелов в подготовке, связанных с приобретением навыков работы на профессиональном оборудовании и их практическим применением, а также недостаточный уровень компетенций по принятию управленческих решений в процессе руководства пожарно-спасательным структурным подразделением в период тушения пожара и проведения аварийно-спасательных работ [Малый, Булгаков, 2018].

Учебно-методическим центром Академии ГПС МЧС России был проведен мониторинг на основе анкетирования 200 выпускников очной формы обучения по специальности 20.05.01 Пожарная безопасность и по направлениям подготовки бакалавров 20.03.01 Техносферная безопасность, 09.03.02 Информационные системы и технологии. Большинство опрошенных выпускников в течение первого года службы занимают первоначальные должности в подразделениях пожарной охраны, а именно: начальник караула, инспектор отдела надзорной деятельности и профилактической работы, инженер и дознаватель и пр. При этом 23% выпускников отметили, что они осваиваются в условиях нового места службы в период до 1 месяца, 50% – до 3 месяцев, 17% – до 6 месяцев, 10% – до 1 года и более.

Молодым специалистам было предложено оценить соответствие своих представлений о месте и условиях профессиональной деятельности реальной ситуации, в которой они оказались, удовлетворенность характером выполняемой работы и ее соответствие полученной в вузе специальности, определить, что оказалось наиболее сложным в течение первого года службы. Результаты анкетирования представлены в таблице 1.

Таблица 1. Результаты анкетирования выпускников (%)
Table 1. Results of the graduate survey (%)

Вопросы анкеты	Варианты ответов	%
Соответствует ли в целом работа Вашим ожиданиям?	Соответствует	41
	Скорее соответствует, чем не соответствует	29
	По большей части соответствует	20
	Значительно не соответствует	10
Насколько Вы удовлетворены соответствием характера работы по занимаемой должности Вашим представлениям	Удовлетворен	74
	Не совсем удовлетворен	17
	Не удовлетворен	9
Насколько Вы удовлетворены соответствием выполняемой работы полученной в вузе специальности	Удовлетворен	64
	Не совсем удовлетворен	30
	Не удовлетворен	6
Что показалось наиболее сложным для Вас в течение первого года службы?	Отсутствие необходимых знаний, умений и навыков в профессиональной сфере	27
	Слабое знание профессиональных обязанностей	22
	Несоответствие моих ожиданий и представлений реальной деятельности	17
	Вхождение в коллектив	13
	Условия труда	7
	Другое	14

Анализ результатов исследования показывает, что работа в целом соответствует или по большей части соответствует ожиданиям подавляющего большинства выпускников (90%), при этом более 70% также имели достоверное представление о характере работы по занимаемой должности. Однако полученная в вузе подготовка полностью удовлетворяет только 64%.

В качестве основных причин возникающих сложностей, кроме объективных обстоятельств (адаптационный период, новый опыт, сложное вхождение в сформированный коллектив и т.п.), выпускники отметили отсутствие необходимых теоретических знаний и незнание специфики работы в занимаемой должности. Респонденты отметили, что основной упор в Академии ГПС МЧС России делается на подготовку начальников караула и инспекторов, в то время как на эти должности назначается 43% выпускников, а порядка 50% – на должности старших инженеров, дознавателей и 6% – на должности заместителя начальника и начальника пожарной части. Для успешного включения в профессиональную деятельность молодым специалистам не хватило также практических навыков: навыков, связанных с узкой специализацией пожарных караулов; навыков работы с пожарно-техническим вооружением; практики работы со специализированными автоматизированными и информационными системами, применяемыми в гарнизонах; административной практики. Кроме этого, были отмечены пробелы в подготовке к ведению ведомственного делопроизводства и кадровой работы, отсутствие компетенций по принятию управленческих решений. В рамках проводимого исследования была так-

же проведена оценка удовлетворенности руководителей на местах качеством подготовки выпускников (результаты оценки представлены в таблице 2). Опрос проводился среди начальников структурных подразделений и непосредственных руководителей.

Таблица 2. Оценка удовлетворенности руководителей качеством подготовки выпускников (по пятибалльной шкале, максимальный балл – 5)
Table 2. Assessment of managers' satisfaction with the quality of graduate training (on a five-point scale, maximum score – 5)

Вопросы анкеты	Варианты ответов	Средняя оценка
Уровень теоретической подготовки выпускника вуза	Актуальность теоретических знаний	3,7
	Соответствие теоретических знаний квалификации	3,7
	Соответствие теоретических знаний требованиям на занимаемой должности	3,4
	Умение применять теоретические знания в профессиональной деятельности	3,8
Уровень практической подготовки выпускника вуза	Актуальность практических навыков	3,4
	Достаточность навыков для практического применения	3,2
	Умение применять практические навыки в нестандартных ситуациях	3,4
Способность адаптации по окончании вуза	Быстрота адаптации	4
	Стрессоустойчивость	4,2
	Умение восстанавливать силы	4,1
Коммуникативные качества, приобретенные в вузе	Способность налаживать отношения с руководством	4,1
	Способностью налаживать контакты в коллективе с коллегами	4,3
	Способность налаживать отношения в коллективе с подчиненными	4,3
	Способность выстраивать контакты со специалистами (персоналом) сторонних организаций	4,2
	Способность находить решение в конфликтных ситуациях	4,2
Дисциплина и исполнительность выпускников вуза	Выполнение должностных обязанностей	4,3
	Строгое соблюдение внутренней дисциплины	4,3
Способность к самообразованию по окончании вуза	Стремление к самообразованию	4,2
	Способность самостоятельно усваивать новые знания	4,2
Дополнительные знания и умения по окончании вуза	Знание инновационных методов, технологий	3,8
	Владение информационными технологиями	3,8
	Владение правовыми, экономическими и др. знаниями	3,7

Результаты опроса руководителей в части оценки уровня теоретической и практической специализированной подготовки, полученной в период обучения, коррелируют с результатами опроса выпускников. Требуют тщательного анализа причины низкой оценки уровня теоретических знаний по показателю «Соответствие теоретических знаний требованиям на занимаемой должности» (3,4), а также актуальности и достаточности практических навыков (3,4 и 3,2 соответственно). Положительным моментом является более высокая оценка уровня сформированности так называемых «soft skills» – приобретенных коммуникативных и адаптивных качеств, а также дисциплины и исполнительности (от 4 до 4,3). Необходимо также отметить, что большинство руководителей удовлетворены подготовкой выпускников в целом и видят в них хороший потенциал (71% – полностью удовлетворены, 24,6% – скорее удовлетворены, чем нет).

Выводы. Основная проблема, выявленная в ходе исследования, – это нехватка актуальных теоретических знаний и практических навыков, связанных с работой на конкретной должности, а также недостаточный уровень специализированной практической подготовки выпускников, что приводит к увеличению периода адаптации молодых специалистов и необходимости их «доучивания» непосредственно на месте службы.

Для решения указанной проблемы и обеспечения качества подготовки кадров необходимо, в первую очередь, проанализировать компетентностную модель выпускника в рамках реализуемых образовательных программ и определить направления корректировки процесса формирования профессиональных компетенций. В результате обсуждения данного вопроса на заседаниях методических объединений Академии ГПС МЧС России были внесены предложения в части актуализации содержания образовательных программ и разработки новых критериев оценки профессиональных компетенций.

Но кроме актуализации теоретической составляющей образовательных программ, необходимо обеспечить формирование профессиональных компетенций в соответствии с требованиями, которые предъявляют работодатели на местах трудоустройства выпускников. Поскольку в основе данных требований лежит корректировка практической подготовки, которая должна быть приближена к условиям будущей профессиональной деятельности, обязательным условием является привлечение работников профильных организаций ко всем этапам

процесса обучения и организация системного взаимодействия вузов и работодателей.

Применительно к системе подготовки кадров для ФПС ГПС к основным направлениям взаимодействия образовательных организаций и представителей заказывающих подразделений, выступающих в роли работодателей, можно отнести следующие:

– участие работодателей в разработке образовательных и профессиональных стандартов, образовательных программ;

– формирование совместно с работодателями требований к результатам обучениям (профессиональных компетенций);

– организация практической подготовки обучающихся на реальных рабочих местах;

– проведение различных видов занятий со стороны заказывающих подразделений и работодателей (семинар, практикум, мастер-класс, деловая игра и пр.);

– участие работодателей в оценке качества подготовки обучающихся, в проведении промежуточной и государственной итоговой аттестации;

– организация стажировок преподавателей дисциплин профессиональной направленности в действующих подразделениях;

– участие работодателей в научно-практических мероприятиях образовательной организации (конференции, круглые столы, научные проекты, дни науки и т.д.);

– проведение общественно-профессиональной аккредитации образовательных программ;

– трудоустройство выпускников и назначение на должности с учетом характера полученной практической подготовки.

Реализация указанных предложений направлена на сопряжение образовательных программ и образовательного процесса в целом с реальными условиями трудовой деятельности, а также на оказание всесторонней поддержки выпускникам в процессе их адаптации. Системное взаимодействие работодателей и образовательных организаций в рамках перечисленных направлений является необходимым условием повышения качества профессиональной подготовки в области безопасности в чрезвычайных ситуаций, особенно в части практической и специализированной подготовки к исполнению функций по предназначению.

Список источников

Андреева О. О., Бычкова С. М. Профессионально-общественная аккредитация как элемент национальной системы профессиональных квалификаций в России // Этап: экономическая теория, анализ, практика. 2017. № 4. С. 104 -115.

Балова М. Б., Баскаков С. В., Серых Р. Н. Основные направления взаимодействия работодателей и образовательных организаций высшего образования по обеспечению качества подготовки кадров в области безопасности в чрезвычайных ситуациях // Психология образования в поликультурном пространстве. 2022. № 3(59). С. 69-80.

Балова М. Б., Дьяконова И. А. Участие работодателей в проектировании, реализации и оценке качества образовательных программ как важное условие подготовки квалифицированных кадров // Российский и европейский опыт в обеспечении качества высшего образования: на пути к интеграции. Сборник материалов по итогам семинаров по оценке качества профессионального образования. Москва-Грозный, 21 июня-27 сентября 2016 г. Москва: Национальное аккредитационное агентство в сфере образования, 2016. С. 133-140.

Баскаков С. В. Пути реализации элементов методического обеспечения при осуществлении практической профессиональной подготовки // Теория и практика гражданской защиты на страже безопасности жизнедеятельности современного общества. Сборник материалов по итогам конференции. Москва: Объединенная редакция, 2022. С. 39-44.

Баскаков С. В., Зимницкий Д. А. Этапы формирования качества образования и качества обучения в образовательных организациях силового блока // Экономические и гуманитарные исследования регионов. 2020. № 5. С. 10-15.

Баскаков С. В., Пешков А. В. Решение задач по повышению качества образования с помощью функций MS Excel в образовательных организациях МЧС России // Вестник МГПУ. Серия: Педагогика и психология. 2022. № 1 (59). С. 38-54.

Емелина Н. К., Рожкова К. В., Рощин С. Ю., Солнцев С. А., Травкин П. В. Выпускники высшего образования на российском рынке труда: тренды и вызовы: Доклад к XXIII Ясинской (Апрельской) международной научной конференции по проблемам развития экономики и общества, Москва, 2022 г. Москва: Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики», 2022. 160 с.

Казакова Н. Е. Профессионально-общественная аккредитация образовательных программ как инструмент интеграции образования в Национальную систему развития квалификаций // Век качества. 2018. №4. С. 97-103.

Кельчевская Н. Р., Ширинкина Е. В. Интеграция образовательных и профессиональных стандартов в условиях реформирования: проблемы и пути решения // Университетское управление: практика и анализ. 2018. Т. 22, № 1. С. 16–25.

Кузьминов Я. И., Фрумин И. Д., Абанкина И. В. [и др.] Как сделать образование двигателем социально-экономического развития? Москва: Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики», 2019. 288 с.

Малый И. А., Булгаков В. В. Обобщенный опыт контекстной подготовки кадров в ведомственных образователь-

ных организациях МЧС России: организация, особенности подготовки и перспективы // Балтийский гуманитарный журнал. 2018. Т. 7, № 3(24). С. 266-270.

Федеральный закон от 23 мая 2016 г. № 141-ФЗ «О службе в федеральной противопожарной службе Государственной противопожарной службы и внесении изменений в отдельные законодательные акты Российской Федерации». URL: http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001201605230045 (Дата обращения: 04.09.2025).

Andreeva E.L., Golovina A.N., Myslyakova Yu.G. Universities as promoter of a new social and industrial development of national economy // World Review of Entrepreneurship, Management and Sustainable Development. 2018. Vol. 1–2. P. 5–22.

Ard N., Beasley S., & Nunn-Ellison K. Quality education through accreditation. // Teaching and Learning in Nursing. 2017. Vol. 12(2). P. 85-87.

De los Rios-Carmenado I., Sastre-Merino S., Diaz Lantada A., Garcia-Martin J., Nole P. & Perez-Martinez J. E. Building world class universities through innovative teaching governance // Studies in Educational Evaluation. 2021. Vol. 70 (101031). P. 1-3.

Lakshmi D. V., & Lakshmi M. S. Integrated Technological Tools for Effective Blended Learning // 2020. IEEE Bombay Section Signature Conference (IBSSC). Mumbai, 2020. P. 163-168.

References

Andreeva O. O., Bychkova S. M. Professional and public accreditation as an element of the national system of professional qualifications in Russia. *Etap: ekonomicheskaya teoriya, analiz, praktika = Stage: economic theory, analysis, practice.* 2017. No. 4. Pp. 104-115. (In Russ).

Balova M. B., Baskakov S. V., Serykh R. N. Main areas of interaction between employers and higher education organizations to ensure the quality of personnel training in the field of safety in emergency situations. *Psikhologiya obrazovaniya v polikul'turnom prostranstve = Psychology of education in a multicultural space*. 2022. No. 3 (59). Pp. 69-80. (In Russ).

Balova M. B., Dyakonova I. A. Participation of employers in the design, implementation and assessment of the quality of educational programs as an important condition for the training of qualified personnel. In: Russian and European experience in ensuring the quality of higher education: towards integration. Materials of the seminars on assessing the quality of professional education. Moscow-Grozny, June 21-September 27, 2016. Moscow: National Accreditation Agency in Education, 2016. Pp. 133-140. (In Russ).

Baskakov S. V. Ways to implement elements of methodological support in the implementation of practical professional training. In: Theory and practice of civil defense on guard of the life safety of modern society. Materials of the conference. Moscow: United Editorial Board, 2022. Pp. 39-44. (In Russ).

Baskakov S. V., Zimnitsky D. A. Stages of formation of the quality of education and the quality of training in educational organizations of the power bloc. Ekonomicheskiye i gumanitarnyye issledovaniya regionov = Economic and humanitarian studies of regions. 2020. No. 5. Pp. 10-15. (In Russ).

Baskakov S. V., Peshkov A. V. Solving problems of improving the quality of education using MS Excel functions in educational organizations of the Ministry of Emergency Situations of Russia. *Vestnik MGPU. Seriya: Pedagogika i psikhologiya = Bulletin of Moscow State Pedagogical University. Series: Pedagogy and Psychology*. 2022. No. 1 (59). Pp. 38-54. (In Russ).

Emelina N. K., Rozhkova K. V., Roshchin S. Yu., Solntsev S. A., Travkin P. V. Graduates of higher education in the Russian labor market: trends and challenges: Report to the XXIII Yasinsky (April) International Scientific Conference on the Development of Economics and Society, Moscow, 2022. Moscow: National Research University “Higher School of Economics”, 2022. 160 p. (In Russ).

Kazakova N. E. Professional and public accreditation of educational programs as a tool for integrating education into the National Qualifications Development System. *Vek kachestva = Century of Quality*. 2018. No. 4. Pp. 97-103. (In Russ).

Kelchevskaya N. R., Shirinkina E. V. Integration of educational and professional standards in the context of reform: problems and solutions. *Universitetskoye upravleniye: praktika i analiz = University management: practice and analysis*. 2018. Vol. 22, No. 1. Pp. 16-25. (In Russ).

Kuzminov Ya. I., Frumin I. D., Abankina I. V. [and others]. How can education be made an engine of socio-economic development? Moscow: National Research University “Higher School of Economics”, 2019. 288 p. (In Russ).

Maluy I. A., Bulgakov V. V. Generalized experience of contextual training of personnel in departmental educational organizations of the Ministry of Emergency Situations of Russia: organization, features of training and prospects. *Baltiyskiy gumanitarnyy zhurnal = Baltic Humanitarian Journal*. 2018. Vol. 7, No. 3 (24). Pp. 266-270. (In Russ).

Federal Law of May 23, 2016 No. 141-FZ “On Service in the Federal Fire Service of the State Fire Service and Amendments to Certain Legislative Acts of the Russian Federation”. URL: http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001201605230045 (Date of application: 04.09.2025) (In Russ).

Andreeva E.L., Golovina A.N., Myslyakova Yu.G. Universities as promoter of a new social and industrial development of national economy. *World Review of Entrepreneurship, Management and Sustainable Development.* 2018. Vol. 1–2. Pp. 5–22. (In Eng).

Ard N., Beasley S., & Nunn-Ellison K. Quality education through accreditation. *Teaching and Learning in Nursing*. 2017. Vol. 12(2). Pp. 85-87. (In Eng).

De los Rios-Carmenado I., Sastre-Merino S., Diaz Lantada A., Garcia-Martin J., Nole P. & Perez-Martinez J. E. Building world class universities through innovative teaching governance. *Studies in Educational Evaluation.* 2021. Vol. 70 (101031). Pp. 1-3. (In Eng).

Lakshmi D. V., & Lakshmi M. S. Integrated Technological Tools for Effective Blended Learning. In: 2020. IEEE Bombay Section Signature Conference (IBSSC). Mumbai, 2020. Pp. 163-168. (In Eng).

Статья поступила в редакцию 23.09.2025; одобрена после рецензирования 23.10.2025; принята к публикации 23.12.2025.
The article was submitted 23.09.2025; approved after reviewing 23.10.2025; accepted for publication 23.12.2025.

Научный поиск: личность, образование, культура. 2026. № 1. С. 42–47.
Scientific search: personality, education, culture. 2026. No. 1. Pp. 42–47.

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

Научная статья
УДК 796
ББК 68.49(2Рос)9
DOI: 10.54348/SciS.2026.1.7

К вопросу о концепции непрерывного физического воспитания граждан допризывного и призывного возраста в современных условиях

Сергей Александрович Малашенко
Военный институт физической культуры, Санкт-Петербург, Россия, smalashenkos@mail.ru,
SPIN: 6041-0304

Аннотация. В условиях проведения специальной военной операции, физическая подготовка граждан допризывного и призывного возраста – будущих защитников Отечества, является важной и актуальной областью исследований. В статье обосновывается актуальность разработки новой концепции непрерывного физического воспитания граждан допризывного и призывного возраста в условиях современных геополитических вызовов. Использование метода анализа исторических данных и тенденций, позволяет выявить преобладание вклада факультативной составляющей в подготовку современной молодежи. Также рассматривается целесообразность использования системного подхода при формировании концепции физического воспитания граждан допризывного и призывного возраста, так как он подразумевает теоретическую, методологическую базу и результаты, полученные на практике. Описаны свойства облигатиной и факультативной составляющих физического воспитания допризывников. Выявлена возможность использования взаимосвязей концепции физической подготовки граждан допризывного и призывного возраста с руководящими документами по физической подготовке военнослужащих Вооруженных Сил Российской Федерации.

Ключевые слова: концепция, системный подход, физическое воспитание, физическая подготовка.
Для цитирования: Малашенко С.А. К вопросу о концепции непрерывного физического воспитания граждан допризывного и призывного возраста в современных условиях // Научный поиск: личность, образование, культура. 2026. №. 1. С. 42–47. https://doi.org/10.54348/SciS.2026.1.7

PEDAGOGICAL SCIENCES

Original article

On the issue of the concept of continuous physical education of citizens of pre-conscription and military age in modern conditions

Sergey A. Malashenko
Military institute of physical training, St. Petersburg, Russia, smalashenkos@mail.ru, SPIN: 6041-0304

Abstract. In the context of a special military operation, the physical training of citizens of pre–conscription and military age – future defenders of the Fatherland – is an important and relevant area of research. The article substantiates the relevance of developing a new concept of continuous physical education for citizens of pre-conscription and military age in the context of modern geopolitical challenges. Using the method of analyzing historical data and trends, it allows us to identify the predominance of the contribution of the optional component to the training of modern youth. The expediency of using a systematic approach in the formation of the concept of physical education of citizens of pre-conscription and military age is also considered, since it implies a theoretical, methodological basis and the results obtained in practice. The properties of the obligate and optional components of physical education for pre-conscripts are described. The possibility of using the interrelationships of the concept of physical training of citizens of pre-conscription and military age with the governing documents on physical training of military personnel of the Armed Forces of the Russian Federation is revealed.

***Keywords*:** concept, systematic approach, physical training, physical preparation.
For citation: Malashenko S.A. On the issue of the concept of continuous physical education of citizens of pre-conscription and military age in modern conditions. *Nauchnyj poisk: lichnost', obrazovanie, kul'tura = Scientific search: personality, education, culture*. 2026. No. 1. Pp. 42–47. (In Russ). https://doi.org/10.54348/SciS.2026.1.7

© Малашенко С.А., 2026

Актуальность. Стратегией развития физической культуры и спорта до 2030 года, утвержденной распоряжением Правительства Российской Федерации от 24 ноября 2020 г. № 3081-р, определяется видение развития Российской Федерации как ведущей мировой спортивной державы, граждане которой ведут здоровый образ жизни и активно вовлечены в массовой спорт. В рамках реализации Стратегии до 2030 года развитию отрасли предстоит не только обеспечить увеличение доли граждан, систематически занимающихся физической культурой и спортом, до 70%, но и воспитать новое поколение граждан, физически подготовленных к служению Отечеству на гражданском и военном поприще.

В условиях проведения специальной военной операции, учитывая важность стоящих перед силовыми ведомствами задач, физическая подготовка граждан допризывного и призывного возраста – будущих защитников Отечества является одним из приоритетных направлений государственной политики, о чем свидетельствует Военная доктрина Российской Федерации, Стратегия национальной безопасности Российской Федерации, Решение совещания Комитета Совета Федерации по обороне и безопасности от 19.02.2021 № 3.3-10/356, а также активизация организации изучения вопросов начальной военной подготовки в образовательных организациях в рамках освоения образовательных программ основного общего и среднего общего образования (Письмо Минпросвещения России от 14.02.2023 № 03-287).

В соответствии с «Концепцией Федеральной системы подготовки граждан Российской Федерации к военной службе на период до 2036 года» от 03.02.2010 г. № 134-р, уровень физической подготовленности призывных контингентов в настоящее время не в полной мере соответствует нормативным требованиям к физической подготовленности военнослужащих как по набору тестовых заданий, так и по уровням оценочных характеристик.

Все это свидетельствует о необходимости существенной педагогической коррекции в управлении физическим воспитанием обучающихся в общеобразовательных организациях.

Анализ степени научной разработанности проблематики современной педагогической системы граждан допризывного и призывного возраста к военной службе показывает, что комплексного, специального исследования, посвященного физической подготовленности призывных контингентов, учитывающего новые геополитические реалии, не проводилось.

Достижение необходимого уровня физической подготовленности призывных контингентов к службе в ВС РФ может быть обеспечено с помощью комплекса административно-педагогических мер, направленных на организованное качественное и непрерывное физическое воспитание молодежи в системе допризывной подготовки, путем научно-теоретического обоснования концепции непрерывного физического воспитания молодежи (с военно-прикладной направленностью) в системе допризывной подготовки.

Методы и организация исследования. Для проверки поставленной гипотезы использовалась совокупность взаимодополняющих друг друга методов исследования, таких как: сравнительный анализ и объединение результатов педагогических трудов по теме исследования; анализ нормативно-правовых актов и программно-методических документов, регламентирующих образовательную деятельность общеобразовательных организаций Российской Федерации; сравнительно-сопоставительный анализ; обобщение теории и практики общего полного образования; моделирование.

Анализ результатов исследования. Наиболее перспективным для построения концепции является использование системного подхода, элементы которого применялись во многих диссертационных исследованиях по физической подготовке военнослужащих Вооруженных Сил Российской Федерации. Специальное рассмотрение вопросов применения системного подхода при исследовании проблем физической культуры и спорта, особенно проблем спортивной тренировки, рассматривались еще советскими учеными [Понамарев, 1976; Жмарев, 1984; Бондарчук, 2005 и др.]. На основе системного подхода рассматривалась и организация физической подготовки военнослужащих [Макаров, 1977; Сидоров, 2000; Демьяненко, 2005 и др.] Было показано, что применение в исследованиях основных категорий системного подхода (система, элемент, структура, целостность, функция) позволяет выявить новые свойства изучаемого объекта, повысить эффективность его деятельности [Демьяненко, 1981; Беспалько, 1977; Степкин, 2021].

Уровень физической подготовленности призывников служит базой для начальной подготовки военных специалистов, что требует учета при организации занятий. Системный подход обеспечивается обратной связью: данные о подготовленности нового пополнения используются для корректировки допризывной подготовки. Инструментом этой связи выступает научно-исследовательская работа «Молодое пополнение».

Связь целей и задач физического воспитания молодежи и физической подготовки военных специалистов является естественной в силу их гомогенности. В то же время при увязке и соподчинении целей и задач с боевой и физической подготовкой военных специалистов возникают трудности, и чаще всего одностороннего характера.

Анализ руководящих документов по физической подготовке показывает, что она в полной мере подчинена требованиям боевой подготовки всех категорий военных специалистов. В то же время в руководящих документах по боевой подготовке цели и задачи физической подготовки ассимилированы в меньшей мере, и она не выступает в качестве инструмента повышения эффективности профессиональной деятельности.

Физическая подготовка допризывников и призывников напрямую связана с боевой подготовкой, формируя базовые физические качества для военной службы. Этот необходимый уровень складывается из двух компонентов: облигативного (стихийное развитие через повседневную активность) и факультативного (целенаправленная, системная подготовка). Облигативная составляющая является фоновой и неорганизованной [Мелентьева, 2019].

Факультативная составляющая представляет собой систему различных тренировок с различными коллективными и индивидуальными формами организации, которые предназначены для целенаправленного развития физических качеств и двигательных навыков, обеспечивающих профессиональную деятельность военных специалистов.

Влияние облигативной и факультативной составляющих физической подготовки военнослужащих меняется в зависимости от уровня механизации военной техники и сроков службы. Начиная с середины XX века, с ростом автоматизации, преобладает целенаправленная факультативная подготовка, чья роль усиливается с появлением новых образцов вооружения. Однако её эффективность ограничивается такими факторами, как увеличение времени на теоретическое обучение и общее сокращение сроков службы, что снижает возможность проведения учебных практических занятий.

Для решения возникших проблем Т.Т. Джамгаров и А.А. Вейднер-Дубровин в конце 50-х годов 20-го столетия выдвинули идею специальной направленности физической подготовки (далее – СНФП). В условиях дефицита времени на плановые занятия предлагалось сосредоточить внимание на развитие и тренировку ведущих профессионально важных физических и психофизиологических качеств, двигательных навыков. За счет целенаправленного планирования содержания физических упражнений и интенсификации физических нагрузок обеспечивалась опережающая адаптация военнослужащих к условиям и особенностям предстоящей военно-профессиональной деятельности [Горелов, 2016; Щеголев, 2019; Боцман, 2021].

Как показал опыт использование СНФП дает высокий положительный эффект на первоначальном этапе профессионального становления военного специалиста и в итоге многочисленных исследований по частным аспектам связей физической и боевой подготовки возникла опасность слишком большого дробления содержания тренировки. Но в дальнейшем была доказана возможность положительного влияния физической тренировки при меньшей специфике упражнений.

Прикладной характер физических упражнений не полностью отражает существо идеи СНФП. Ее развитие в последующих исследованиях привело к научному обоснованию особенностей физической подготовки для различных категорий военнослужащих (курсанты, офицеры), для предварительной адаптации к действиям в особых климато-географических районах, для учета специфики организации боевой подготовки различных видов ВС и родов войск, для отражения специфики целей и задач физической подготовки на последовательных этапах профессионального становления военного специалиста.

Кроме специфики физических упражнений, механизмом взаимосвязи физической и боевой подготовки являются нормативные требования к уровню развития физических качеств и владения двигательными навыками различных категорий военнослужащих. Идея СНФП требует при обосновании нормативных требований опираясь на принцип «должных норм» исходить из необходимости достижения уровня физической подготовленности, обеспечивающего устойчивое выполнение профессиональных действий военного специалиста в экстремальных условиях боевой обстановки.

При обосновании критериев должных норм следует учитывать следующие важные факторы:

– трудность оценки истинных величин физических и психических нагрузок в условиях боевой деятельности;

– стремление любой системы к минимизации своих усилий для достижения положительного результата.

Выражением имеющихся трудностей могут служить факты высокой устойчивости норма-

тивных требований в упражнениях, отражающих развитие основных физических качеств преобладанием удовлетворительных оценок при проверке физической подготовки воинских частей, расчет нормативов на основе статистического распределения результатов в экспериментальной выборке и т.п.

Проведение специальной военной операции и объявление частичной мобилизации с предельной ясностью обнажили критическое несоответствие между существующей системой физического воспитания допризывной молодежи и новыми требованиями национальной безопасности.

Наблюдаемая в настоящий момент активная военизация сферы дополнительного образования и внеурочной деятельности способствовала запуску программ по основам тактической медицины, пилотированию беспилотных летательных аппаратов, базовой тактике и огневой подготовке и др. Однако эта волна не привела к синхронной трансформации ядра системы физического воспитания в общеобразовательных организациях, в которых отсутствует тренд на пересмотр учебного предмета «физическая культура» в сторону развития физических качеств и формирования военно-прикладных умений и навыков, которые являются фундаментом.

Теоретические подходы и организационно-методические основы, доминирующие сегодня, в своей массе оказались не готовыми к быстрой и массовой подготовке мобилизационного резерва, обладающего необходимыми физическими качествами и военно-прикладными навыками.

Это несоответствие создает прямую угрозу эффективности пополнения личного состава Вооруженных Сил и требует безотлагательного осмысления как системной проблемы. Действенным решением указанной проблемы может стать внедрение педагогической концепции непрерывного физического воспитания граждан допризывного и призывного возраста к службе в Вооруженных Силах, которая представляет собой целостную педагогическую систему, направленную на формирование физической готовности подростков к военной службе. Её структура построена по блочно-модульному принципу и включает четыре взаимосвязанных компонента: целевой, методический, содержательный и результативный.

Целевой блок задаёт общую направленность системы, ключевая цель которой – сформировать физическую готовность подростков к военной службе, что является её системообразующим элементом.

Методический блок определяет научно-педагогические основания системы. Он базируется на трёх ключевых подходах:

Социально-педагогический подход акцентирует взаимодействие с социумом.

Системный подход обеспечивает целостность и взаимосвязь всех элементов.

Деятельностный подход ориентирует на практическую подготовку.

Эти подходы реализуются через конкретные принципы: социального партнёрства и социального закаливания, интегративности, а также и принцип единства сознания и деятельности.

Содержательный блок является ядром системы и детализирует процесс подготовки. Он включает три взаимодополняющих вида физической подготовки (ФП):

Управление этим процессом осуществляется через руководство, организацию и обеспечение, которые зависят от ряда условий: состояния учебно-материальной базы, уровня подготовки педагогов и фактического количества часов, выделяемых на физическое воспитание.

Сам процесс физической подготовки реализуется через классические педагогические категории: воспитание, обучение и развитие. Для этого используются соответствующие средства, методы и формы организации деятельности.

Результативный блок описывает критерии и уровни достижения цели. Эффективность системы оценивается по трём критериям:

Мотивационный – отношение к службе и физическому совершенствованию.

Когнитивный – уровень специальных знаний.

Деятельностный – сформированность практических умений и навыков, развитие физических качеств.

По каждому критерию предполагается выявление одного из трёх уровней готовности допризывника: низкого, среднего или высокого.

Таким образом, представленная концепция является комплексной моделью, которая интегрирует цель, методологию, содержание и инструменты оценки в единый логичный процесс, направленный на поэтапное формирование у допризывников необходимой физической и психологической готовности к выполнению воинского долга.

Концепция непрерывного физического воспитания допризывной молодежи представляет собой комплексную государственно-общественную модель, интегрированную в образовательное пространство и направленную на формирование физически крепкого, психологически устойчивого и морально подготовленного резерва для Вооруженных Сил РФ. Ее фунда-

мент составляют четкое организационно-управленческое планирование, ресурсное обеспечение и научно-методическое сопровождение. Содержательная суть системы раскрывается в триаде взаимосвязанных компонентов: общая физическая подготовка создает базовый «фундамент» здоровья и физических кондиций; военно-прикладная подготовка развивает специфические навыки, необходимые военнослужащим; а начальная военная подготовка встраивает физическую подготовку в общий контекст военной службы, сочетая её со строевой, тактической, медицинской и идеологической составляющими. Непрерывность и преемственность процесса обеспечиваются за счет эшелонирования форм занятий: от обязательных урочных часов в школе до внеурочной деятельности в секциях и на соревнованиях, и далее – к внешкольным организованным занятиям в спортивных школах, оборонно-спортивных лагерях, туристических походах и, наконец, к сознательным самостоятельным тренировкам. Эта вертикаль подкрепляется едиными методами обучения и развития физических качеств, а также программами дополнительного образования. Конечной целью всей системы является достижение молодыми людьми регламентированного уровня физической подготовленности, гарантирующего их готовность к высоким нагрузкам и эффективному освоению воинской специальности в сжатые сроки службы по призыву.

На наш взгляд, при дальнейшем развитии концепции физической подготовки граждан допризывного и призывного возраста следует учитывать:

– организационные последствия, происходящие в структуре Вооруженных Сил Российской Федерации;

– динамично меняющийся характер ведения боевых действий при проведении специальной военной операции на Украине, участии Вооруженных Сил Российской Федерации в локальных военных конфликтах в Сирийской Арабской Республике, Нагорном Карабахе (миротворческий контингент), который требует интенсификации их предварительной физической подготовки;

– стремительное увеличение численности в Вооруженных Силах РФ военнослужащих по контракту, поступающих на военную службу, что требует особого внимания к исходному уровню их физической подготовленности, а также роли различных форм физической подготовки;

– увеличение удельного веса в Вооруженных Силах РФ военнослужащих-женщин, требующего непрерывного поиска и обоснования современных средств и методов их физической подготовки;

– расширение сети довузовских общеобразовательных организаций Минобороны России, что требует учета возрастных особенностей этого контингента.

Выводы. Проведённый анализ подтверждает наличие определенного кризиса в существующей практике физической подготовки граждан допризывного и призывного возраста. Традиционные подходы, доминирующие в системе основного общего образования, в условиях проведения специальной военной операции и в свете новых требований национальной безопасности продемонстрировали необходимость их совершенствования. Разрыв между декларируемыми целями государственной политики в сфере обороны и реальным уровнем физической готовности призывных контингентов создаёт прямую угрозу национальной боеспособности.

В качестве стратегического ответа на выявленные вызовы представленная педагогическая концепция непрерывного физического воспитания интегрирует в единый процесс четыре взаимосвязанных компонента: целевой (формирование физической готовности к службе), методический (основанный на социально-педагогическом, системном и деятельностном подходах), содержательный (сочетающий общую, военно-прикладную и начальную военную подготовку) и результативный (с чёткими критериями мотивационной, когнитивной и деятельностной готовности). Это обеспечивает целостность, управляемость и преемственность подготовки на всех этапах – от школьных уроков до организованной внеурочной деятельности и самостоятельной тренировки.

Таким образом, внедрение предложенной концепции является не просто педагогической коррекцией, а насущной государственной задачей. Она направлена на трансформацию разрозненных мероприятий в целостную, гибкую и эффективную систему физического воспитания всех категорий молодежи с учетом их возможностей и устремлений. Такая система способна сформировать физически крепкий, психологически устойчивый и морально подготовленный мобилизационный резерв, гарантирующий готовность молодого поколения к выполнению конституционного долга по защите Отечества в современных условиях. Дальнейшее развитие концепции должно быть тесно увязано с динамично меняющейся структурой Вооружённых Сил РФ и характером современных боевых действий, обеспечивая опережающую адаптацию содержания подготовки к актуальным требованиям.

Список источников

Беспалько В.П. Основы теории педагогических систем. Воронеж, 1977. 304 с.

Бондарчук А.П. Управление тренировочным процессом спортсменов высокого класса. Москва: Олимпия Пресс, 2007. 197 с.

Боцман О.С., Дмитриев Г.Г. Исторические этапы развития теории специальной направленности физической подготовки в Вооруженных Силах Российской Федерации // Становление и дальнейшее развитие научного обоснования системы физической подготовки и спорта в Вооруженных Силах Российской Федерации (к 100-летию Т.Т.Джамгарова): сборник научных статей межвузовской научно-практической конференции: в 4 ч. Ч. 2. Санкт-Петербург, 2021. С. 17-22.

Горелов А.А. Научная деятельность профессора Джамгарова Тиграна Тиграновича по разработке фундаментальных основ теории физической подготовки войск // Научные исследования в сфере физической подготовки и спорта в Вооруженных Силах: опыт и перспективы: материалы Всероссийской научно-практической конференции, посвященной 95-летию Тиграна Тиграновича Джамгарова (1921–1980). Санкт-Петербург, 2016. С. 9-15.

Демьяненко Ю.К. Физическая подготовка и военнослужащих. Москва: Воениздат, 1981. 112 с.

Демьяненко Ю.К., Щеголев В.А. Проблема совершенствования физической подготовки в системе военно-профессионального обучения. Ленинград: ВДКИФК, 2005. С. 25–35.

Жмарев Н.В. Системный подход и целевое управление в спорте. Киев: Здоров'я, 1984. 143 с.

Макаров Р.Н. Педагогические проблемы организации психологической подготовки летного состава ВВС: методическое пособие. Монино, 1977. 196 с.

Мелентьева Н.Н., Угнич А.Г. Характеристика физической подготовки военнослужащих // Современные проблемы физического воспитания и безопасности жизнедеятельности в системе образования : Материалы II Всероссийской научно-практической конференции с международным участием, Ульяновск, 07 декабря 2018 года / Под ред. Л.И. Костюниной, О.Л. Быстровой. Том 1. Ульяновск: Ульяновский государственный педагогический университет им. И.Н. Ульянова, 2019. С. 239-243.

Пономарев Н.И. О системном подходе в использовании проблем физической культуры и спорта // Теория и практика физической культуры. 1976. № 7. С. 5–8.

Сидоров А.А., Синюхин Б.Д. Основы научного исследования спортивно-педагогического процесса. Санкт-Петербург: СПбГИЭА, 2000. 244 с.

Степкин М.А., Дмитриев Г.Г. Выработка системного подхода к развитию физической культуры и спорта в Вооруженных Силах Российской Федерации // Актуальные проблемы физической и специальной подготовки силовых структур. 2021. № 2. С. 45-51.

Щеголев В.А., Сущенко В.П., Собина В.А., Сивак А.Н. Становление и развитие теории специальной направленности физической подготовки военнослужащих // Теория и практика физической культуры. 2019. № 8. С. 9-17.

References

Bespalko V.P. Fundamentals of the Theory of Pedagogical Systems. Voronezh, 1977. 304 p. (In Russ).

Bondarchuk A.P. Managing the Training Process of High-Class Athletes. Moscow: Olimpia Press, 2007. 197 p. (In Russ).

Botsman O.S., Dmitriev G.G. Historical Stages in the Development of the Theory of Specialized Physical Training in the Armed Forces of the Russian Federation. In: Formation and Further Development of the Scientific Substantiation of the System of Physical Training and Sports in the Armed Forces of the Russian Federation (on the 100th Anniversary of T.T. Dzhamgarov): A Collection of Scientific Articles from the Interuniversity Scientific and Practical Conference: in 4 Pt. Pt. 2. St. Petersburg, 2021. Pp. 17-22. (In Russ).

Gorelov A.A. Professor Tigran Tigranovich Dzhamgarov's Research Activities in Developing Fundamental Foundations of the Theory of Physical Fitness for Troops. In: Research in Physical Fitness and Sports in the Armed Forces: Experience and Prospects: Proceedings of the All-Russian Scientific and Practical Conference Dedicated to the 95th Anniversary of Tigran Tigranovich Dzhamgarov (1921–1980). St. Petersburg, 2016. Pp. 9–15. (In Russ).

Dem'yanenko Yu.K. Physical Fitness and Military Personnel. Moscow: Voenizdat, 1981. 112 p. (In Russ).

Dem'yanenko Yu.K., Shchegolev V.A. The Problem of Improving Physical Fitness in the System of Military Professional Training. Leningrad: VDKIFK, 2005. Pp. 25–35. (In Russ).

Zhmarev N.V. Systems Approach and Target Management in Sports. Kyiv: Zdorov'ya, 1984. 143 p. (In Russ).

Makarov R.N. Pedagogical Problems of Organizing Psychological Training of Air Force Flight Personnel: A Methodological Handbook. Monino, 1977. 196 p. (In Russ).

Melentyeva N.N., Ugnich A.G. Characteristics of physical training of military personnel. In: Modern problems of physical education and life safety in the education system : Proceedings of the II All-Russian Scientific and Practical Conference with international participation, Ulyanovsk, December 07, 2018 / Edited by L.I. Kostyanina, O.L. Bystrova. Vol. 1. Ulyanovsk: Ulyanovsk State Pedagogical University named after I.N. Ulyanov, 2019. Pp. 239-243. (In Russ).

Ponomarev N.I. On a Systems Approach to the Use of Physical Culture and Sports Problems. *Teoriya i praktika fizicheskoj kul'tury = Theory and Practice of Physical Culture*. 1976. No. 7. Pp. 5–8. (In Russ).

Sidorov A.A., Sinyukhin B.D. Fundamentals of Scientific Research of the Sports-Pedagogical Process. St. Petersburg: SPbGIEA, 2000. 244 p. (In Russ).

Stepkin M.A., Dmitriev G.G. Developing a Systems Approach to the Development of Physical Culture and Sports in the Armed Forces of the Russian Federation. *Aktual'nye problemy fizicheskoj i special'noj podgotovki silovyh struktur = Current Issues of Physical and Special Training of Law Enforcement Officers*. 2021. No. 2. Pp. 45-51. (In Russ).

Shchegolev V.A., Sushchenko V.P., Sobina V.A., Sivak A.N. Formation and Development of the Theory of Specialized Physical Training for Military Personnel. *Teoriya i praktika fizicheskoj kul'tury = Theory and Practice of Physical Culture*. 2019. No. 8. Pp. 9-17. (In Russ).

Статья поступила в редакцию 11.06.2025; одобрена после рецензирования 11.07.2025; принята к публикации 23.12.2025.
The article was submitted 11.06.2025; approved after reviewing 11.07.2025; accepted for publication 23.12.2025.

Научный поиск: личность, образование, культура. 2026. № 1. С. 48–53.
Scientific search: personality, education, culture. 2026. No. 1. Pp. 48–53.

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

Научная статья
УДК 37.015.3
ББК 88.40
DOI: 10.54348/SciS.2026.1.8

Психолого-педагогические возможности формирования у курсантов когнитивных основ информационной безопасности

Василий Игоревич Малюта[1], Анатолий Степанович Турчин[2]
[1,2] Военная ордена Жукова академия войск национальной гвардии Российской Федерации, Санкт-Петербург, Россия
[1] malutavasily1990@mail.ru
[2] ast55@mail.ru

Аннотация. В статье рассматривается проблема информационно-психологической безопасности военнослужащего, особенности и виды информационно-психологических угроз, а также способы воздействия на личность военнослужащего и варианты возможного противодействия. Предложено обоснование выбора эффективных способов противодействия информационно-психологическим угрозам. Отмечается необходимость формирования знаний и умений обучающихся в соответствии с принципами, реализуемыми в соответствии с установками научной школы П.Я. Гальперина, когда акцент делается на построении самостоятельной ориентировочной основы действия, а также перехода к управлению «по результатам», что позволяет преодолевать последствия запаздывания в распознавании и реагировании на угрозы. При оценке статуса когнитивной функции, как одной из основ информационной безопасности, в процессе познания и обработки информации, можно зафиксировать несколько основных условий: первичное распознавание информационного контента, типологизация, селективное восприятие и оценка ситуации, рационализация. Отмечается опасность, связанная с нигилистическим подходом к информации, сообщаемой официальными источниками, что связано с наличием собственного негативного опыта неполноты восприятия и понимания, а также с симптоматикой обученной беспомощности. Поскольку текстовая деятельность для психологов является профессионально значимой, а в структурном плане она сходна с учебной деятельностью, ее освоение может рассматриваться как актуальная задача профессиональной подготовки военного психолога.

Ключевые слова: информационно-психологическая безопасность, информационно-психологические угрозы, воздействие на военнослужащих.

Для цитирования: Малюта В.И., Турчин А.С. Психолого-педагогические возможности формирования у курсантов когнитивных основ информационной безопасности // Научный поиск: личность, образование, культура. 2026. №. 1. С. 48–53. https://doi.org/10.54348/SciS.2026.1.8

PSYCHOLOGICAL SCIENCES

Original article

Psychological and pedagogical opportunities for the formation of cognitive foundations of information security among cadets

Vasily I. Malyuta[1], Anatoly S. Turchin[2]
[1,2] Military Order's Zhukov Academy of National Guard Troops, St. Petersburg, Russia
[1] malutavasily1990@mail.ru
[2] ast55@mail.ru

Abstract. The article discusses the problem of information and psychological security of a serviceman, the features and types of information and psychological threats, as well as ways to influence the personality of a serviceman and possible counteraction options. The rationale for choosing effective ways to counter information and psychological threats is proposed. The article emphasizes the need to form students' knowledge and skills in accordance with the principles of the scientific school of P.Ya. Galperin, which focuses on building an independent ориентировочной основы действия, as well as transitioning to “results-based” management, which helps to overcome the consequences of delayed recognition and response to threats. When assessing the status of cognitive function, as one of the foundations of information security, in the process of cognition and information processing, several basic conditions can be identified: primary recognition of information content, typologization, selective perception and assessment of the situation, and rationalization. There is a risk associated with a nihilistic approach to information provided by official sources, which is related to the presence of one's own negative experience of

© Малюта В.И., Турчин А.С., 2026

incomplete perception and understanding, as well as the symptoms of learned helplessness. Since textual activity is professionally significant for psychologists, and it is structurally similar to educational activity, its development can be considered an urgent task for the professional training of a military psychologist.

Keywords: information and psychological security, information and psychological threats, affect military personnel.

For citation: Malyuta V.I., Turchin A.S. Psychological and pedagogical opportunities for the formation of cognitive foundations of information security among cadets. *Nauchnyj poisk: lichnost', obrazovanie, kul'tura = Scientific search: personality, education, culture*. 2026. No. 1. Pp. 48–53. (In Russ). https://doi.org/10.54348/SciS.2026.1.8

Введение. В условиях нарастания напряженности в информационном пространстве требуется осуществление системных мероприятий в области информационной безопасности. Это предполагает разработку специальных программ, адресованных военнослужащим, выполняющим воинский долг и заинтересованным в обеспечении информационной безопасности подчиненных и членов семей военнослужащих [Вольнов, 2011].

Цель статьи заключается в теоретическом анализе требований, предъявляемых к когнитивным функциям личности курсанта Росгвардии как субъекта образовательной деятельности, с акцентом на обеспечение информационной безопасности. Данное направление образовательной подготовки в период проведения гибридных войн становится все более актуальным в условиях реалий современного мира, в котором информационно-психологическая безопасность играет главенствующую роль в защите государственных интересов [Звягин, 2023; Малюта, 2025a].

Актуальность исследования определяется состоянием хронического запаздывания реагирования на возникающие информационно-психологические угрозы, которые с началом специальной военной операции приобрели системный характер, затрагивая практически все слои населения России. Необходимо определить нормативный комплекс условий, при которых курсант будет способен самостоятельно распознавать и, главное, адекватно оценивать явные и скрытые информационные угрозы, а также псевдоугрозы себе и близкому окружению [Малюта, 2025b].

Методы исследования включают анализ научных, учебных и др. текстов (в том числе визуальных изображений), транслируемых средствами массовой информации (СМИ), которые содержат информацию провокационного или фрустрирующего характера; беседа с курсантами и офицерами. Исследование проводилось в послеобеденное время во втором семестре 2024/2025 учебного года с курсантами психологической специальности вуза войск национальной гвардии.

Анализируемые угрозы могут исходить из различных источников: сети Интернет, социальных сетей, мессенджеров, где информация не всегда является полной, но может восприниматься как правдоподобная. Она может быть специально искаженной или включать сленг. В последнее время в текстах участились случаи сознательного и провокационного «вырывания» слов из контекста, что затрудняет смыслоразличение. Для распознавания «ловушек» в текстах курсантам необходимо обладать навыками критического мышления, чтобы отличать реальные угрозы от псевдоугроз [Астахова, 2009]. Псевдоугрозы могут представлять из себя безобидные шутки или глупые высказывания, сделанные ради «хайпа». Данные явления могут вызвать надуманное беспокойство или дезинформировать близкое окружение курсанта Росгвардии, способствуя повышению уровня невротизации личности [Захаров, 2007]. Поэтому важно, чтобы будущие офицеры могли идентифицировать такие ситуации и реагировать на них правильно, максимально минимизируя риски для себя и своего близкого окружения [Жакупов, 2023].

Результаты и их обсуждение. Селективная функция ранжирования угроз и порядка реагирования на них представляет важный элемент в рамках управления рисками и безопасностью. Определяя алгоритм действий с угрозами, следует принять во внимание то, что у Я.А. Пономарева есть типология уровней сформированности этапов внутреннего плана действий [Пономарев, 1999], где осуществляется предпланирование, предшествующее принятию решения. В нашем случае оно должно быть направлено на опережающее отражение потенциальных угроз, в том числе информационных. Возможны ошибки в ходе определения псевдоугроз, как угроз явных или скрытых, что может повлечь за собой неправильные действия, и надо учитывать особую роль волевой регуляции поведения, заключающейся в сокращении количества «степеней свободы» выбора вариантов решения, согласно Е.П. Ильину [Ильин, 2011]. Есть некоторая аналогия с инструкциями к психологическим тестам, когда советуют принимать решение быстро, а не рассматривать многие варианты.

При рассмотрении статуса когнитивной функции как одной из основ информационной безопасности в процессе познания и обработки информации можно зафиксировать несколько основных условий:

– первичное распознавание информационного контента как носителя вероятных информационных угроз, что позволяет определить тип угрозы (для действия «остранения»);

– типологизация, относящая определенные угрозы к типам на основе принципов сходства ряда признаков для систематизации информации и подготовки к адекватному реагированию [Давыдов, 1996];

– селективное восприятие и оценка ситуации для структурирования обстоятельств и определения места угрозы в общем контексте с учетом операциональных смыслов (что будет, если…) [Турчин, 2021]. Необходимо понимать существующие угрозы и оценивать их влияние на текущую ситуацию в данный момент времени и месте (ситуативный хронотоп);

– рационализация как психологический механизм защиты личности, позволяющая выявлять причинно-следственные связи для эффективного распознавания информационных угроз различного типа и их содержательного обобщения.

В тех случаях, когда новые для курсантов факты не имеют аналогов в прошлом опыте, рекомендуют прибегнуть к воображению, но с этим, как правило, возникают проблемы внимания. Развитое воображение позволяет создавать новые модели реагирования и адаптировать стратегии к часто меняющимся условиям. Сочетание использования селективной функции ранжирования угроз, когнитивных процессов и творческого подхода будет являться основным компонентом эффективной защиты информационно-психологической безопасности, особенно в современных условиях, когда окружающая информационная среда становится всё более сложной и непредсказуемой.

В обыденном сознании студентов и курсантов фиксируется специфическая тенденция воссоздания трудности восприятия и понимания предшествующих возрастов. У обучающихся на младших курсах отмечается симптоматика клипового мышления. Лишь представление информации геймифицированным (игрофицированным) способом на уровне небольших фрагментов текста, иконок и видеоклипов становится инструментом, обеспечивающим доступ к знаниям. Такой подход к усвоению информации приводит к тому, что она воспринимается гештальтно (без деления на достоверную и не достоверную), без ее предварительной селекции и содержательно -логической переработки. В результате могут отвергать любую новую информацию, в особенности если она поступает из официальных источников, аргументируя это ее политизированностью и конъюнктурностью. Этот феномен возможно объяснить тем, что современное поколение курсантов привыкло к формату электронных СМИ и мессенджеров, в которых визуальная подача информации чаще всего осуществляется через образы «жертва-злодей». Данная тенденция способствует реагированию в диапазоне «конформное-деструктивное» на новую информацию, при этом инициируется пропуск значимой текстовой информации. Это является маркером недостаточно управляемого становления информационной культуры личности будущих офицеров, как субъектов образовательного процесса в условиях непрерывного образования в системе ВОО ВО.

В современной практике достаточно распространен опыт применения предупреждения о возможном обмане «мелким шрифтом» в текстовых документах. К сожалению, не анализируется одно из последствий такого информирования, проявляющееся в формировании у обучающихся психологического барьера как следствия «обученной беспомощности», т.е. оценочного отношения к любой информации по типу «все равно обманут», в том числе и в отношении данных из официальных источников [Турчин, 2021]. Это может негативно сказаться на общей культуре восприятия информации и формировании критического мышления у курсантов.

Для повышения эффективности освоения когнитивных средств анализа информации курсантами первого и второго годов обучения целесообразно рассмотреть потенциал методологического подхода, известного как деятельностный или личностно-деятельностный, предполагающий формирование у обучающихся системы знаний и умений с заданными характеристиками. В работах А.Н. Леонтьева [Леонтьев, 1997], П.Я. Гальперина [Гальперин, 1998] и В.В. Давыдова [Давыдов, 1996] подчеркивается важность целенаправленного обучения и недопустимость ожидания эффекта попутного научения. В рамках семинарских и практических занятий в области педагогической и военной психологии, психологии личности можно, реализовав специальные программы улучшения когнитивных функций, привести в соответствие результаты их формирования требованиям обучения вузовского типа. Важно упомянуть и о необходимости применения задачного подхода в построении проблематизации.

Задачный подход может быть внедрен как технологический компонент проблемного и иных вариантов осуществления целей обучения курсантов. Это позволит сформировать устойчивые навыки анализа и синтеза информации у курсантов, а также будет способствовать их адаптации к информационной среде, как вариативной, т.е. являющейся отражением наложения различных информационно-образовательных пространств [Федосеева, 2021]. В отечественной педагогической психологии доказана эффективность разработки учебных курсов и обучающих программ на технологической базе теории поэтапного формирования умственных действий и понятий П.Я. Гальперина [Гальперин, 1998], которая предполагает обязательное прохождение следующих этапов:

1. *Мотивационный этап* предполагает решение типовых задач по основным проблемам распознавания угроз. Анализ основных ошибок будет способствовать повышению уровня информационной безо-

пасности.

2. *Этап усвоения схемы ориентировочной основы действий (схемы ООД)* направлен на освоение алгоритмической схемы работы с графическими и визуальными текстами для систематизации информации, извлечения и анализа данных для решения задач с опорой на схему ООД, что способствует смысловому восприятию информации.

3. *Этап материально-материализованных действий* по содержательному анализу текстов для уточнения причин возникновения трудностей понимания [Серебренников, Малюта, Цветов, 2020].

4. *Этап внешней (громкой) речи* – работа в парах предполагает смену (чередование) ролей между аналитиком и сомневающимся, способствуя формированию навыков коммуникации.

5. *Этап внешней речи «про себя»* («внутреннее проговаривание») направлен на совершенствование самоконтроля своих действий.

6. *Этап умственных действий* – завершающий – направлен на определение реальных признаков информационных угроз, что способствует оптимизации времени на обработку разнотипной информации [Малюта, 2025а]. Результатом прохождения этапа является наработка системы аргументов и операторных схем для типовых ситуаций угроз, что создает необходимую базу для решения проблемы информационной безопасности.

Важным элементом когнитивной сферы является память, представляющая собой психический процесс отражения объектов окружающего мира без их воздействия на органы чувств, в виде актуализации ранее воспринятой информации через различные процессы, условия и результаты (ассоциации, импринтинг, запоминание, узнавание, забывание), хотя основной ее функцией является именно хранение информации [Шабанов, 2024]. В рамках селективной функции в памяти происходит структурирование: часть информации остается, а некоторая часть блокируется, в зависимости от значимости информации для конкретной ситуации и субъекта. Теоретическое (логическое) мышление в этом случае становится эффективным инструментом для определения информационных угроз и их типизации. Однако в процессе мышления могут происходить изменения причинно-следственных связей, что может неблагоприятно сказаться на рациональности принятого решения. Процесс стереотипизации также может привести к принижению роли анализа и ухудшению оценки значимости угроз различного типа.

Типичные ошибки могут проявиться на уровне восприятия. Люди склонны принимать информацию за знание, не подвергая её критическому анализу. Чаще это отмечается в ситуациях, когда информация эмоционально тяжелая или связана с негативными воспоминаниями субъекта. Информация, вытесненная из сознания из-за её болезненности, может порождать чувство тревоги и неуверенности, осложняя решение задач, и может стать причиной когнитивных отклонений, влияющих на волевую сторону процесса принятия решения [Талызина, 1984].

С учетом практики проблемного обучения, нацеленного на развитие самостоятельности мышления и решения различных задач [Турчин, 2021], можно выделить ключевые этапы и специфические ошибки, которые ведут к снижению эффективности обучения работе с текстами:

Этап проблематизации предполагает детальное изучение информации с целью выявления противоречий или несоответствий. Это активный процесс, требующий умения отделять существенное от несущественного. Необходимо найти все, что вызывает настороженность, сомнение или тревогу, и в дальнейшем сосредоточиться на этом. Курсанты часто пренебрегают этим этапом, переходя к решению задачи, не проанализировав все данные.

Этап содержательного анализа текста включает определение структуры задачных компонентов, формулировку цели и оценку доступных ресурсов, уточнение информации и сосредоточение на основных факторах, влияющих на решение задач. В период обучения в высшей школе сформированность этих действий обычно не проверяется, что распространяется и на процесс работы с учебными текстами.

Как правило, в вузовском обучении система оценки не учитывает все эти промежуточные этапы. Вместо того, чтобы последовательно рефлексировать процесс решения задачи, ограничиваются оценкой конечного результата («прямого продукта», по Я.А. Пономареву). Это приводит к тому, что курсанты не только не осваивают компоненты развитой текстовой деятельности как важного условия формирования учебно-профессиональной деятельности. Не формируется и ее «побочный продукт» [Пономарев, 1999] – компоненты теоретического мышления (содержательный анализ, рефлексия способа действия или решения, внутренний план действий высокого уровня) [Турчин, 2021]. Происходит привыкание к поверхностному восприятию информации, без стремления к ее пониманию и осмыслению. Отсутствие промежуточного контроля за этапами решения задачи снижает возможность своевременного выявления и коррекции ошибок.

Выводы. Можно отметить, что успех в обучении курсантов в работе с текстами напрямую связан не столько с передачей готовых знаний и отработкой навыков, сколько с активным развитием когнитивных способностей в процессе обучения на предметно значимом материале, способствующем формированию профессионально важных качеств (ПВК) личности и информационной культуры будущего офицера Росгвардии. Преподаватель, в свою очередь, не может «вложить» в готовом виде в сознание курсанта комплект общих учебных умений, даже разместив

всю необходимую информацию на соответствующем сайте. Личность обучающегося не просто отбирает какую-то информацию, а «присваивает» ее, включая в уже имеющееся содержательное личное информационное пространство. При этом информация может оцениваться в диапазоне «деструктивное-конструктивное» вплоть до порождения внутреннего конфликта из-за явления когнитивного диссонанса.

Рассматриваемые в статье когнитивные навыки должны формироваться «сразу правильно», через взаимодействие с уже обозначенным выше предметно-значимым материалом, который специально подбирается для решения профессионально важных задач. Это справедливо для общей оценки причин академической успешности (неравенства результатов), но и распространяется на профессионально важные навыки и умения, связанные с текстовой деятельностью у курсантов ВНГ РФ в плане противостояния информационно-психологическим угрозам [Караяни, 1997; Крысько, 1999].

Список источников

Астахова Л. В., Харлампьев Т. В. Критическое мышление как средство обеспечения информационно-психологической безопасности личности: монография. Москва: РАН, 2009. 236 с.

Вольнов Р. В. Психолого-правовые особенности обеспечения информационно-психологической безопасности личности. Автореф. … дисс. канд. психол. наук: 19.00.06. Москва, 2011. 24 с.

Гальперин П. Я. Психология как объективная наука. Москва; Воронеж: Институт практической психологии; МОДЭК, 1998. 480 с.

Грачев Г. В. Личность и общество: информационно-психологическая безопасность и психологическая защита. Москва: ПЕР СЭ, 2003. 252 с.

Давыдов В. В. Теория развивающего обучения. Москва: ИНТОР, 1996. 544 с.

Жакупов Т. Б. Особенности работы с военнослужащими различных категорий в вопросах обеспечения информационной безопасности // Информационные технологии и информационная безопасность в профессиональной деятельности: Сборник научных статей II Межвузовской научно-практической конференции с международным участием, Новосибирск, 1 февраля 2023 года. Новосибирск: Новосибирский военный институт имени генерала армии И.К. Яковлева войск национальной гвардии Российской Федерации, 2023. С. 63-67.

Захаров А. И. Дневные и ночные страхи у детей. Санкт-Петербург: Речь, 2007. 310 с.

Звягин А. А., Артамонов Б. А., Мельников И. А. Россия в гибридной войне. Информационно-психологическая безопасность: практическая политология для всех. Тверь: Тверской государственный университет, 2023. 329 с.

Зурхаев А. Д. Психологические аспекты работы заместителя командира по военно-политической работе с личным составом в войсках национальной гвардии Российской Федерации // Морально-психологическое обеспечение деятельности органов внутренних дел: современные подходы и перспективы развития: Материалы всероссийской научно-практической конференции, Санкт-Петербург, 5 декабря 2024 года. Санкт-Петербург: Санкт-Петербургский университет МВД РФ, 2024. С. 373-377.

Ильин Е. П. Психология воли. Санкт-Петербург: Речь, 2000. 368 с.

Караяни А. Г. Информационно-психологическое противоборство в современной войне. Москва: Военный университет, 1996. 246 с.

Крысько В. Г. Секреты психологической войны (цели, задачи, методы, формы, опыт). Минск: Харвест, 1999. 448 с.

Леонтьев А. Н. Деятельность. Сознание. Личность. Москва: Политиздат, 1977. 304 с.

Малюта В. И. Задачный подход и противоречия решения проблемы в подготовке курсантов войск национальной гвардии Российской Федерации противостоянию информационно-психологическим угрозам разных типов // Владимир Яковлевич Слепов: Учитель, Учёный, Наставник (к 100-летию со дня рождения В.Я. Слепова): Материалы межведомственной научной конференции с международным участием, Санкт-Петербург, 25 февраля 2025 года. Санкт-Петербург: Типография Академии войск национальной гвардии: Военная ордена Жукова академия войск национальной гвардии, 2025a. С. 298-303.

Малюта В. И. Психологические условия обеспечения информационно-психологической устойчивости к социокультурным угрозам у военнослужащих в процессе выполнения служебно-боевых задач // Политработа: история, современность, перспективы (к 80-летию Военной ордена Жукова академии войск национальной гвардии Российской Федерации): Материалы Межведомственной научно-практической конференции с международным участием, Санкт-Петербург, 26 сентября 2024 года. Санкт-Петербург: Военная ордена Жукова академия войск национальной гвардии Российской Федерации, 2025b. С. 154-156.

Поддьяков А. Н. Троянское обучение в структуре рефлексивного управления // Рефлексивные процессы и управление. 2006. № 2. С. 84-95.

Пономарев Я. А. Психология творения. Москва: МПСИ; Воронеж: МОДЭК, 1999. 480 с.

Серебренников С. В., Малюта В. И., Цветов М. А. Особенности формирования прогностических компетенций у будущих офицеров // Яковлевские чтения: Сборник научных статей II Межведомственной научно-практической конференции с международным участием: в 2 частях, Новосибирск, 21–22 марта 2023 года. Новосибирск: Новосибирский военный институт имени генерала армии И.К. Яковлева войск национальной гвардии Российской Федерации, 2023. С. 403-407.

Талызина Н. Ф. Управление процессом усвоения знаний. Москва: Издательство Московского университета, 1984. 345 с.

Турчин А. С. Учебная и текстовая деятельность в содержании вузовской подготовки психологов и педагогов: учебное

пособие. Санкт-Петербург: Издательство НУ «Центр стратегических исследований», 2021. 72 с.

Федосеева И. В., Борисенко Л. О. Психологическая устойчивость военнослужащих к деструктивным информационно-психологическим воздействиям // Актуальные проблемы военно-политической работы в вооруженных Силах РФ: Сборник материалов научно-методической конференции, Петергоф, 26 ноября 2021 года. Петергоф: Военный институт (железнодорожных войск и военных сообщений), 2021. С. 243-250.

Шабанов Л. В. Общая психология. Санкт-Петербург: Издательско-полиграфическая ассоциация высших учебных заведений, 2024. 398 с.

References

Astakhova L. V., Kharlampyev T. V. Critical Thinking as a Means of Ensuring Information and Psychological Security of the Individual: Monograph. Moscow: RAS, 2009. 236 p. (In Russ).

Volnov R. V. Psychological and Legal Features of Ensuring Information and Psychological Security of the Individual. PhD thesis (Psychology): 19.00.06. Moscow, 2011. 24 p. (In Russ).

Galperin P. Ya. Psychology as an Objective Science. Moscow; Voronezh: Institute of Practical Psychology; MODEK, 1998. 480 p. (In Russ).

Grachev G. V. Personality and Society: Information and Psychological Security and Psychological Defense. Moscow: PER SE, 2003. 252 p. (In Russ).

Davydov V. V. Theory of Developmental Learning. Moscow: INTOR, 1996. 544 p. (In Russ).

Zhakupov T. B. Working with Military Personnel of Various Categories on Information Security Issues. In: Information Technology and Information Security in Professional Activities: A Collection of Scientific Articles from the II Interuniversity Scientific and Practical Conference with International Participation, Novosibirsk, February 1, 2023. Novosibirsk: Novosibirsk Military Institute named after Army General I.K. Yakovlev of the National Guard Troops of the Russian Federation, 2023. Pp. 63-67. (In Russ).

Zakharov A. I. Daytime and Nighttime Fears in Children. St. Petersburg: Rech, 2007. 310 p. (In Russ).

Zvyagin A. A., Artamonov B. A., Melnikov I. A. Russia in a Hybrid War. Information and Psychological Security: Practical Political Science for Everyone. Tver: Tver State University, 2023. 329 p. (In Russ).

Zurkhaev A. D. Psychological Aspects of the Work of the Deputy Commander for Military-Political Work with Personnel in the Troops of the National Guard of the Russian Federation. In: Moral and Psychological Support for the Activities of Internal Affairs Bodies: Current Approaches and Development Prospects: Proceedings of the All-Russian Scientific and Practical Conference, St. Petersburg, December 5, 2024. St. Petersburg: St. Petersburg University of the Ministry of Internal Affairs of the Russian Federation, 2024. Pp. 373-377. (In Russ).

Ilyin E. P. Psychology of Will. St. Petersburg: Rech, 2000. 368 p. (In Russ).

Karayani A. G. Information and Psychological Confrontation in Modern Warfare. Moscow: Military University, 1996. 246 p. (In Russ).

Krys'ko V. G. Secrets of Psychological Warfare (Goals, Objectives, Methods, Forms, Experience). Minsk: Harvest, 1999. 448 p. (In Russ).

Leontiev A. N. Activity. Consciousness. Personality. Moscow: Politizdat, 1977. 304 p. (In Russ).

Malyuta V. I. The task-based approach and contradictions in solving the problem of training cadets of the Russian National Guard troops to counter various types of information and psychological threats. In: Vladimir Yakovlevich Slepov: Teacher, Scientist, Mentor (on the 100th anniversary of V.Ya. Slepov's birth): Proceedings of the interdepartmental scientific conference with international participation, St. Petersburg, February 25, 2025. St. Petersburg: Printing House of the Academy of the National Guard Troops: Military Order of Zhukov Academy of the National Guard Troops, 2025a. Pp. 298-303. (In Russ).

Malyuta V. I. Psychological Conditions for Ensuring Information and Psychological Resilience to Sociocultural Threats in Military Personnel While Performing Service and Combat Missions. In: Political Work: History, Modernity, Prospects (on the 80th Anniversary of the Order of Zhukov Military Academy of the National Guard Troops of the Russian Federation): Proceedings of the Interdepartmental Scientific and Practical Conference with International Participation, St. Petersburg, September 26, 2024. St. Petersburg: Order of Zhukov Military Academy of the National Guard Troops of the Russian Federation, 2025b. Pp. 154-156. (In Russ).

Poddyakov A. N. Trojan training in the structure of reflexive management. *Refleksivnye processy i upravlenie = Reflexive processes and management*. 2006. No. 2. Pp. 84-95. (In Russ).

Ponomarev Ya. A. Psychology of creation. Moscow: MPSI; Voronezh: MODEK, 1999. 480 p. (In Russ).

Serebrennikov S. V., Malyuta V. I., Tsvetov M. A. Characteristics of Developing Prognostic Competencies in Future Officers. In: Yakovlev Readings: Collection of Scientific Articles from the II Interdepartmental Scientific and Practical Conference with International Participation: in 2 Parts, Novosibirsk, March 21–22, 2023. Novosibirsk: Novosibirsk Military Institute named after Army General I.K. Yakovlev Troops of the National Guard of the Russian Federation, 2023. Pp. 403-407. (In Russ).

Talyzina N. F. Managing the Process of Knowledge Acquisition. Moscow: Moscow University Publishing House, 1984. 345 p. (In Russ).

Turchin A. S. Educational and Textual Activities in the Content of University Training of Psychologists and Teachers: A Textbook. St. Petersburg: Publishing House of the National University “Center for Strategic Studies”, 2021. 72 p. (In Russ).

Fedoseeva I. V., Borisenko L. O. Psychological Resilience of Military Personnel to Destructive Information and Psychological Influences. In: Current Issues of Military-Political Work in the Armed Forces of the Russian Federation: Collection of Materials from the Scientific and Methodological Conference, Peterhof, November 26, 2021. Peterhof: Military Institute (Railway Troops and Military Communications), 2021. Pp. 243–250. (In Russ).

Shabanov L. V. General Psychology. St. Petersburg: Publishing and Printing Association of Higher Educational Institutions, 2024. 398 p. (In Russ).

Статья поступила в редакцию 07.07.2025; одобрена после рецензирования 07.08.2025; принята к публикации 23.12.2025.

The article was submitted 07.07.2025; approved after reviewing 07.08.2025; accepted for publication 23.12.2025.

Научный поиск: личность, образование, культура. 2026. № 1. С. 54–58.
Scientific search: personality, education, culture. 2026. No. 1. Pp. 54–58.

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

Научная статья
УДК 378.147.88
ББК 74.580.2
DOI: 10.54348/SciS.2026.1.9

Использование практик для формирования научно-исследовательской культуры у будущих учителей

Любовь Петровна Кислякова[1], Елена Александровна Шмелева[2]
[1,2] Ивановский государственный университет, Шуя, Россия
[2] Ивановская пожарно-спасательная академия ГПС МЧС России, Иваново, Россия; Российский университет дружбы народов имени Патриса Лумумбы, Москва, Россия; Российский государственный социальный университет, Москва, Россия
[1]popsfigu@mail.ru, ORCID ID: 0000-0001-9286-0355
[2]noc_shmeleva@mail.ru, ORCID ID: 0000-0002-4698-5226

Аннотация. В статье представлены результаты изучения взаимосвязи самооценки самостоятельности, ответственного поведения, самостоятельности и результативности во время освоения научно-исследовательских практик у студентов. Участниками исследования были студенты направления подготовки 44.03.05 Педагогическое образование с первого по пятый курс. В исследовании использовались опросник стилей саморегуляции произвольной активности (В.И. Моросанова), опросник ответственного поведения (Л.И. Дементий в модификации Т.В. Слотиной, О.А. Андросовой), анкеты, документы, подтверждающие публикационную активность студентов. Обосновано усиление научно-исследовательской культуры студентов от результативности освоения научно-исследовательских практик.

Ключевые слова: научно-исследовательская практика, научно-исследовательская работа, научно-исследовательская культура, студенты-будущие учителя, самооценка самостоятельности, мотивация, результативность научно-исследовательской работы, ответственное поведение.

Для цитирования: Кислякова Л.П., Шмелева Е.А. Использование практик для формирования научно-исследовательской культуры у будущих учителей // Научный поиск: личность, образование, культура. 2026. №. 1. С. 54–58. https://doi.org/10.54348/SciS.2026.1.9

PSYCHOLOGICAL SCIENCES

Original article

Using practices to form a research culture among future teachers

Lyubov P. Kislyakova[1], Elena A. Shmeleva[2]
[1,2]Ivanovo State University, Shuya, Russia
[2] Ivanovo Fire and Rescue Academy of the Ministry of Emergency Situations of Russia, Ivanovo, Russia; Patrice Lumumba Peoples' Friendship University of Russia, Moscow, Russia; Russian State Social University, Moscow, Russia
[1]popsfigu@mail.ru, ORCID ID: 0000-0001-9286-0355
[2]noc_shmeleva@mail.ru, ORCID ID: 0000-0002-4698-5226

Abstract. The article presents the results of an assessment of the relationship between the self-assessment of independence by student trainees in carrying out research work, responsible behavior, independence and effectiveness of this activity during the development of research practices among students – future teachers. The study participants were students of the training area 44.03.05 Pedagogical Education (with two training profiles) during their studies at the university from the first to the fifth year. The study used a questionnaire of self-regulation styles of voluntary activity (V.I. Morosanova), the questionnaire of responsible behavior (L.I. Dementii, modified by T.V. Slotina, O.A. Androsova), questionnaires, documents confirming the publication activity of students. The strengthening of the research culture of students from the effectiveness of mastering research practices is substantiated.

Keywords: scientific research practice, scientific research work, scientific research culture, students – future teachers, self-assessment of independence, motivation, effectiveness of scientific research work, responsible behavior.

For citation: Kislyakova L.P., Shmeleva E.A. Using practices to form a research culture among future teachers. *Nauchnyj poisk: lichnost', obrazovanie, kul'tura = Scientific search: personality, education, culture*. 2026. No. 1. Pp. 54–58. (In Russ). https://doi.org/10.54348/SciS.2026.1.9

© Кислякова Л.П., Шмелева Е.А., 2026

Актуальность. Одним из видов деятельности студентов вузов является научно-исследовательская работа, важность которой подчеркивалась многими исследователями [Амбарова, 2023, Стромов, 2017, Смирнова, 2018, Панкова, 2018, Моисеев, 2022, Шмелева, 2012]. Рассматриваются различные виды НИРС, одним из которых является исследовательская работа в период производственной практики.

Ученые отмечают, что выполнение исследовательских заданий в период практик способствует повышению мотивационной составляющей учебного процесса при овладении будущей профессии. Погружаясь в исследовательскую деятельность, студент, с одной стороны, приобретает знания и умения в области научно-исследовательской культуры, а с другой стороны, познает специфику будущей профессии, непосредственно погружаясь в нее. В качестве примеров исследовательских заданий предлагаются изучение основных характеристик, показателей, проблем баз практики, что в дальнейшем становится отправной точкой для разработки предложений по совершенствованию деятельности производственной базы, исходным материалом для выполнения курсовой и выпускной квалификационной работы, подготовки докладов на научно-практической конференциях и статей.

Мотивация студентов к НИР обусловлена потребностью в самоутверждении, самовыражении, интересе к науке, в повышении академической успешности, получении повышенных стипендий, в росте собственного уровня научно-исследовательской работы [Евдошенко, 2021], в демонстрации полученных результатов исследования, в знакомстве с результатами других исследователей [Стромов, 2017].

В перечень оценок результативности НИРС ученые, в основном, включают количество научных мероприятий, в которых принимали участие студенты, количество статей и тезисов докладов, вошедших в опубликованные журналы, количество НИР, представленных на конкурсы различного уровня, количество олимпиад.

Специально организованная научно-исследовательская работа студентов способствует формированию у них исследовательских компетенций, благодаря которым студенты способны проектировать, реализовывать исследовательские проекты, обрабатывать, оформлять и представлять результаты научного исследования, осуществлять поиск и использовать информационных материал в виде научных источников, публично выступать с полученными результатами [Моисеев, 2022].

Среди трудностей, с которыми сталкиваются студенты, выделяются низкий уровень развития исследовательских компетенций, значительная загруженность студентов учебной работой, отсутствие преподавателя – куратора научно-исследовательской работы или межличностные проблемы в общении с ним, высокие требования к оформлению, низкая самомотивация и самоорганизация [Амбарова, 2023]. В качестве путей решения вышеперечисленных трудностей студенты называли научно-исследовательские семинары и увеличение внимания со стороны преподавателя – куратора НИР [Евдошенко, 2021].

Теория культуры Л.Н. Когана [Коган, 1993] позволяет рассматривать научно-исследовательскую культуру студентов как систему научно-исследовательской деятельности, имеющую свою структуру, требования, правила. При этом вовлечение в научно-исследовательскую деятельность способствует развитию конкретных потребностей, способностей, формированию знаний, умений у студентов. По мнению П.А. Амбаровой с соавт., культура научно-исследовательской деятельности выражается в когнитивных, аксиологических и праксеологических компонентах [Амбарова, 2023].

Цель исследования – обосновать влияние научно-исследовательских практик на формирование научно-исследовательской культуры у студентов-будущих педагогов.

Методы и организация исследования. Для выявления регуляторно-личностного свойства – самостоятельности, входящего как составная часть в саморегуляцию произвольной активности у студентов – участников исследования на первом, третьем и пятом курсах, использовался опросник «Стиль саморегуляции поведения» [Моросанова, 2004], для определения отношения к осуществлению намерений использовался опросник «Ответственное поведение» [Дементий, 2009]; авторский опросник включал блоки для определения самооценки самостоятельности при освоении научно-исследовательских практик, публикационной активности, инициации и мотивации НИР. Студентам предлагалось по пятибалльной шкале оценить свой уровень самостоятельности при определении объекта, плана эксперимента, выполнении этапов исследования, оформлении результатов, составлении списка литературы. Результативность НИР определялась через сопоставление предполагаемого и реального участия в проведении исследования и оформлении ее результатов, через обозначение причин, затрудняющих ее проведение. Также подвергались изучению документы, подтверждающие наличие научных публикаций студентов по результатам научно-исследовательских практик. Инициационный блок вопросов позволил определить инициаторов научно-исследовательской работы. Мотивационный блок выявил мотивы занятия НИРС. Для выявления динамики развития и взаимосвязей между самооценкой самостоятель-

ности при выполнении НИР и сформированностью самостоятельности и результативности применялись статистические критерии Вилкоксона и Спирмена.

Базой исследования стал Шуйский филиал Ивановского государственного университета. В исследовании приняли участие студенты образовательной программы Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки) в количестве 40 человек, из них 58% девушек и 42% юношей, в возрасте от 17 до 25 лет. Исследование проводилось на протяжении пяти лет.

Анализ результатов исследования. Анализ учебных планов студентов – будущих учителей показал, что в период обучения в вузе они осваивают три практики, связанные с НИР: учебная практика, научно-исследовательская работа в 5 семестре и две производственные практики и научно-исследовательская работа в 9 и 10 семестрах.

Содержанием учебной, научно-исследовательской практики в 5 семестре предусматривается знакомство студентов-практикантов с составлением анкет, проведением анкетирования на базе профильного общеобразовательного учреждения, обработкой полученных данных, их интерпретацией. Содержание производственных, научно-исследовательских практик в 9 и 10 семестрах напрямую связано с подготовкой ВКР, включающей выбор объекта и предмета исследования, составление программы и проведение исследования.

Научно-исследовательская работа в ходе научно-исследовательских практик носит творческий характер и напрямую связана с самостоятельностью и ответственностью за ее выполнение.

Опираясь на результаты П.А. Амбаровой с колл. [Амбарова, 2023], в формировании научно-исследовательской культуры студентов нами рассматривался такой показатель, как самооценка самостоятельности при выполнении НИР. Была осуществлена попытка градации этого показателя на составные части, а именно, самостоятельность при выборе объекта исследования, при составлении плана научного исследования, при выполнении этапов и оформлении результатов научного исследования, при оформлении списка литературы. Так как научно-исследовательская работа предполагает самостоятельность и ответственное поведение, поэтому данные показатели рассматривались как компоненты формирования научно-исследовательской культуры. За результативность научно-исследовательских практик была выбрана публикационная активность студентов, связанная с итогами данных практик.

Результаты диагностики самостоятельности, ответственного поведения, самооценки самостоятельности при выполнении НИР и ее результативностью представлены в таблице 1.

Таблица 1. Описательная статистика научно-исследовательской культуры студентов – будущих учителей*

Table 1. Descriptive statistics of the scientific research culture of students – future teachers*

Показатель	min	max	M	Дисперсия	SD
1 курс					
Самостоятельность	1	7	4,86	0,47	0,69
Самооценка самостоятельности при выполнении НИР	1	3	2	0,08	0,28
Результативность НИРС	0	1	0,08	0,00016	0,01
Ответственное поведение	1,9	14,1	6,8	1,1	1,1
3 курс					
Самостоятельность	4	7	5,72	0,7	0,8
Самооценка самостоятельности при выполнении НИР	1	3	2,5	0,13	0,36
Результативность НИРС	0	1	0,15	0,0006	0,02
Ответственное поведение	2,3	18,5	9,6	2,3	1,5
5 курс					
Самостоятельность	6	9	7,5	1,1	1,05
Самооценка самостоятельности при выполнении НИР	3	5	4,3	0,37	0,6
Результативность НИРС	0	1	0,24	0,002	0,04
Ответственное поведение	2,3	18,5	12.2	3,7	1,9

* - Комплексный показатель – самооценка самостоятельности при выполнении НИР – определялся в ходе анкетирования студентов. Шкала оценивания самооценки самостоятельности была выбрана пятибалльная. При этом наибольшему значению «5» соответствовала наивысшая оценка самостоятельности, наименьшему значению «0» - низшая оценка самостоятельности.
Результативность НИРС определялась их публикационной активностью в ходе анкетирования и анализа представленных подтверждающих документов. Наличие публикации оценивалось 1 баллом, отсутствие – 0 баллов.

Определение динамики изменения величины самостоятельности как регуляторно-личностного свойства, рассчитанной по опроснику В.И. Моросановой, ответственного поведения, рассчитанного по опроснику Л.И. Дементий, самооценки самостоятельности выполнения НИР, результативности НИРС при обучении на первом, третьем и пятом курсах осуществлялось с применением статистического критерия Вилкоксона. Расчет критерия показал значимые различия ($p < 0,001$) по каждому из показателей. Исследование результативности научно-исследовательской работы при освоении научно-исследовательских практик студентов представлено в таблице 2.

Результаты анкетирования показали, что основной причиной, сдерживающей студентов от опубликования результатов научно-исследовательских практик на протяжении всего периода обучения в вузе, является высокая интенсивность учебной и

внеучебной деятельности. Практически на одном (низком) уровне находятся самомотивация и самоорганизация. Неуверенность в себе у студентов уменьшается от младших курсов к старшим, что объясняется освоением практических умений при выполнении заданий научно-исследовательских практик. Предположение и реализация публикаций приблизительно совпадают. Знакомство с преподавателями в процессе освоения научно-исследовательских практик и в целом в учебном процессе позволяет студентам определиться с выбором преподавателя – руководителя для оформления результатов своих исследований.

Таблица 2. Результативность НИРС и препятствия к ней при освоении научно-исследовательских практик*

Table 2. The effectiveness of students' research and the obstacles to it in the development of research practices *

Результаты НИРС в публикациях	1 курс	2 курс	3 курс
Предположение,%	10	35	45
Реализация, %	7,5	30	40
Препятствия			
Большая загруженность	90	80	77
Низкая самомотивация	80	60	55
Отсутствие руководителя	85	15	5
Недостаточная компетентность	100	60	15
Низкая самоорганизация	75	55	50
Неуверенность в себе	90	65	45

*Суммарный балл по каждому курсу превышает 100 %, т.к. можно указывать несколько причин

Результаты анкетирования по выявлению мотивов повышения результативности НИРС во время научно-исследовательских практик представлены в таблице 3.

Таблица 3. Мотивы повышения результативности НИРС во время практик *

Table 3. Motives for improving the effectiveness of research and development during practice *

Мотивы	1 курс	2 курс	3 курс
Желание получить более высокий балл по практике,%	50	45	50
Внешняя мотивация преподавателем, %	95	80	75
Желание самоутвердиться, %	25	45	55
Формирование портфолио, %	45	85	95
Использование исследовательской компетенции в будущей профессиональной деятельности, %	25	45	85
Получение повышенной стипендии, %	50	55	55

*Суммарный балл по каждому курсу превышает 100 %, т.к.можно указывать несколько мотивов

Анализ анкет показал, что на всем периоде обучения в вузе при оформлении результатов НИР мотивационная активность обусловливается влиянием преподавателя. Однако студенты отмечают, что авторитет преподавателя имеет большое значение при их согласии на дополнительную НИР, а значит и на формирование научно-исследовательской культуры. Осознание прагматической значимости портфолио и умения оформлять результаты творческой научно-исследовательской работы, в понимании студентов, возрастает к старшим курсам, так как эти виды работ могут быть актуальны в дальнейшей профессиональной деятельности или при продолжении обучения. Практически на одинаковом уровне (приблизительно 50 %) сохраняется заинтересованность студентов в получении более высоких баллов, а значит и в повышенных академических стипендиях. Результаты анкетирования продемонстрировали тот факт, что материальная заинтересованность сохраняет свою значимость у студентов всех курсов.

Корреляционный анализ по критерию Спирмена позволил выявить связи между самооценкой самостоятельности при выполнении НИР, самостоятельностью, ответственным поведением, результативностью НИРС на первом, третьем и пятом курсах. Результаты корреляционного анализа представлены в таблице 4.

Таблица 4. Корреляционные связи между переменными

Table 4. Correlations between variables

Курс	Показатели	Самостоятельность	Самооценка самостоятельности	Результативность НИР	Ответственное поведение
1	Самостоятельность	1	0,64**	0,45**	0,32*
3		1	0,74**	0,5**	0,39*
5		1	0,9**	0,67**	0,68**
1	Самооценка самостоятельности	0,64**	1	0,35*	0,31*
3		0,74**	1	0,68**	0,38*
5		0,9**	1	0,87**	0,54**
1	Результативность НИР	0,45**	0,35*	1	0,6**
3		0,5**	0,68**	1	0,76**
5		0,67**	0,87**	1	0,88**
1	Ответственное поведение	0,32*	0,31*	0,6**	1
3		0,39*	0,38*	0,76**	1
5		0,68**	0,54**	0,88**	1

Примечание: * - $p < 0,05$, ** - $p < 0,01$

Проведенное исследование выявило значимую корреляционную связь между исследуемыми переменными. Самостоятельность взаимосвязана с самооценкой самостоятельности при выполнении НИР, с результативностью научно-исследовательских практик (публикационная активность), с ответственным поведением. Самооценка самостоятельности при выполнении НИР взаимосвязана с результативностью научно-исследовательских практик (публикационная активность) и ответственным поведением. Результативность научно-исследовательских практик, рассматриваемая через публикационную активность, взаимосвязана с ответственным поведением. Полученные данные также продемонстрировали адекватность самооценки студентов, что может служить показателем профессиональной зрелости студентов – будущих учителей.

Таким образом, организация и проведение научно-исследовательской работы во время освоения научно-исследовательских практик студентами-будущими учителями способствует повышению их самостоятельности – личностного показателя, входящего в са-

морегуляцию произвольной активности, самооценки самостоятельности, ответственному поведению и результативности, что способствует качеству их профессиональной подготовки.

Выводы. Подтверждено, что научно-исследовательская культура за время обучения студентов в вузе демонстрирует тенденцию к развитию. Самооценка самостоятельности имеет положительную связь с ответственным поведением, результативностью оформления итогов научно-исследовательской работы при освоении научно-исследовательских практик. Выявленные связи указывают на потенциальную возможность влияния на научно-исследовательскую культуру студентов. Корректно спроектированная и выполненная организационная, обучающая и воспитательная деятельность будут способствовать профессиональному становлению будущих педагогов, формированию и расширению их образовательных, исследовательских компетенций, научно-исследовательской культуры в целом.

Список источников

Амбарова П.А., Шаброва Н.В., Кеммет Е.В., Михайлова А.Н. Научно-исследовательская культура студентов российских университетов // Высшее образование в России. 2023. Т. 32. No 7. С. 96–116. DOI: 10.31992/0869-3617-2023-32-7-96-116

Дементий Л. И. Типология ответственности и личностные условия ее реализации. Москва: Мысль 2007. 224 с.

Евдошенко О. В. Формирование мотивации студентов к научно-исследовательской деятельности в условиях дистанционного обучения // Современные проблемы науки и образования. 2021. № 3. URL: https://science-education.ru/ru/article/view?id=30827. (Дата обращения: 04.06.2025).

Коган Л. Н. Теория культуры. Екатеринбург: Издательство Уральского государственного университета, 1993. 160 с.

Моисеев П. С. Векторы развития молодежной науки в классическом вузе на современном этапе // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. 2022. Т. 27, № 6. С. 1467-1482.

Моросанова В. И. Опросник «Стиль саморегуляции поведения» (ССПМ). Москва: Психология, 2004.

Панкова Е. И. Организационно-методические особенности деятельности студенческих научных обществ, ориентированных на личностное саморазвитие молодежи // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. 2018. Т. 23, № 175. С. 122-129.

Смирнова П. В. Профессиональная подготовка будущих педагогов к руководству исследовательской и проектной деятельностью младших школьников // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. 2018. Т. 23, № 176. С. 14-19.

Стромов В. Ю. Основные векторы развития студенческой науки в Тамбовском государственном университете им. Г.Р. Державина на современном этапе // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. 2017а. Т. 22, № 5. С. 7-16.

Шмелева Е. А. Продуктивность и инновационность в профессиональной подготовке учителя // Научный поиск. 2011. № 1. С. 10-14.

Шмелева Е. А., Мальцева Л. Д. Научно-образовательный центр в инновационной инфраструктуре педагогического вуза // Научные ведомости Белгородского государственного университета. Серия: Гуманитарные науки. 2010. № 24(95). С. 318-326.

Шмелева Е. А., Мальцева Л. Д., Прияткина Н. Ю., Мулина О. Н. Подготовка учителя в акмеинновационной образовательной среде вуза // В мире научных открытий. 2012. № 11-1(35). С. 184-195.

References

Ambarova P.A., Shabrova N.V., Kemmet E.V., Mikhailova A.N. Research Culture of Russian University Students. *Vysshee obrazovanie v Rossii = Higher Education in Russia*. 2023. Vol. 32, no. 7. Зр. 96-116, doi: 10.31992/0869-3617-2023-32-7-96-11 (In Russ).

Dementii L. I. Typology of responsibility and personal conditions of its realization. Moscow: Mysl 2007. 224 p. (In Russ).

Evdoshenko O. V. Formation of students' motivation for research activities in the context of distance learning. In: Modern problems of science and education. 2021. № 3. URL: https://science-education.ru/ru/article/view?id=30827. (Date of application: 04.06.2025). (In Russ).

Kogan L. N. Theory of culture. Yekaterinburg: Ural State University Publishing House, 1993. 160 p. (In Russ).

Moiseev P. S. Vectors of development of youth science in classical higher education institutions at the present stage. *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya: Gumanitarnye nauki = Bulletin of Tambov University. Series: Humanities*. 2022. Vol. 27, No. 6. Pp. 1467-1482. (In Russ).

Morosanova V. I. The questionnaire “Style of self-regulation of behavior” (SSPM). Moscow: Psychology Publ., 2004.

Pankova E. I. Organizational and methodological features of the activities of student scientific societies focused on the personal self-development of youth. *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya: Gumanitarnye nauki = Bulletin of Tambov University. Series: Humanities*. 2018. Vol. 23, No. 175. Pp. 122-129. (In Russ).

Smirnova P. V. Professional training of future teachers for the management of research and project activities of younger schoolchildren. *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya: Gumanitarnye nauki = Bulletin of Tambov University. Series: Humanities*. 2018. Vol. 23, No. 176. Pp. 14-19. (In Russ).

Stromov V. Yu. The main vectors of student science development at Tambov State University named after G.R. Derzhavin at the present stage. *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya: Gumanitarnye nauki = Bulletin of Tambov University. Series: Humanities*. 2017. Vol. 22, No. 5. Pp. 7-16. (In Russ).

Shmeleva E. A. Productivity and innovation in teacher training. *Nauchnyj poisk = Scientific search*. 2011. No. 1. Pp. 10-14. (In Russ).

Shmeleva E. A., Maltseva L. D. Scientific and educational center in the innovative infrastructure of a pedagogical university. *Nauchnye vedomosti Belgorodskogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya: Gumanitarnye nauki = Scientific Bulletin of Belgorod State University. Series: Humanities*. 2010. No. 24(95). Pp. 318-326. (In Russ).

Shmeleva E. A., Maltseva L. D., Prijatkina N.Yu., Mulina O. N. Teacher training in an innovative educational environment of a university. *In the world of scientific discoveries = In the world of scientific discoveries*. 2012. No. 11-1(35). Pp. 184-195. (In Russ).

Статья поступила в редакцию 04.06.2025; одобрена после рецензирования 04.07.2025; принята к публикации 23.12.2025.

The article was submitted 04.06.2025; approved after reviewing 04.07.2025; accepted for publication 23.12.2025.

Научный поиск: личность, образование, культура. 2026. № 1. С. 59–65.
Scientific search: personality, education, culture. 2026. No. 1. Pp. 59–65.

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

Научная статья
УДК 159.923.5: 3156.776.3
ББК 88.502
DOI: 10.54348/SciS.2026.1.10

Построение и реализация модели работы педагога-психолога по развитию межличностного восприятия подростков в процессе коммуникации

Екатерина Андреевна Жохова[1], Ирина Викторовна Пшеничнова[2]
[1, 2] Ивановский государственный университет, Шуя, Россия
[1] ekaterina_zhohova@mail.ru
[2] ir.p@sspu.ru, ORCID ID: 0000-0002-7452-841X

Аннотация. В статье межличностное восприятие рассматривается как фундаментальный компонент коммуникативного процесса, определяющий успешность социального взаимодействия. На основе анализа выделенных в науке компонентов межличностного восприятия и его особенностей в подростковом возрасте разработана модель работы педагога-психолога по развитию межличностного восприятия в процессе коммуникации подростков, состоящая из организационного, содержательного и диагностического блоков. Экспериментальное исследование проводилось на базе образовательного учреждения с участием подростков 12–13 лет (60 испытуемых). На основе модели составлена и апробирована программа «Открытие себя и окружающих», направленная на формирование навыков эффективного общения, развитие эмпатии и обучение подростков техникам саморегуляции. Результаты исследования демонстрируют положительную динамику в развитии коммуникативных навыков, повышении уровня эмпатии и формировании адекватного межличностного восприятия у подростков. Выявлено значительное повышение показателей социальной адаптации участников экспериментальной группы. Выводы исследования подтверждают эффективность предложенной модели и возможность её внедрения в практику работы образовательных учреждений. Результаты могут быть использованы специалистами в области психологии и педагогики для совершенствования работы с подростками.

Ключевые слова: межличностное восприятие, коммуникативные навыки, подростковый возраст, психолого-педагогическое сопровождение, социальная адаптация, эмпатия.

Для цитирования: Жохова Е.А., Пшеничнова И.В. Построение и реализация модели работы педагога-психолога по развитию межличностного восприятия подростков в процессе коммуникации // Научный поиск: личность, образование, культура. 2026. №. 1. С. 59–65. https://doi.org/10.54348/SciS.2026.1.10

PSYCHOLOGICAL SCIENCES

Original article

Building and implementing a model of a psychologist-educator's work on developing interpersonal perception among adolescents in the process of communication

Ekaterina A. Zhokhova[1], Irina V. Pshenichnova[2]
[1,2] Ivanovo State University, Shuya, Russia
[1] ekaterina_zhohova@mail.ru
[2] ir.p@sspu.ru, ORCID ID: 0000-0002-7452-841X

Abstract. The article considers interpersonal perception as a fundamental component of the communicative process that determines the success of social interaction. Based on the analysis of the components of interpersonal perception identified in science and its features in adolescence, a model of the work of a teacher-psychologist on the development of interpersonal perception in the communication process of adolescents has been developed, consisting of organizational, substantive and diagnostic blocks. The experimental study was conducted on the basis of an educational institution with the participation of adolescents aged 12-13 years (60 subjects). Based on the model, the program “Discovering Oneself and Others” was developed and tested, aimed at developing effective communication skills, developing empathy, and teaching adolescents self-regulation techniques. The results of the study demonstrate positive dynamics in the development of communication skills, increasing the level of empathy and the formation of adequate interpersonal perception in adolescents. A significant increase in the indicators of social adaptation of the participants of the experimental group was revealed. The conclusions of the study confirm the effectiveness of the proposed model and the possibility of its implementation in the practice of educational institutions. The results can be used by specialists in the field of psychology and pedagogy to improve their work

© Жохова Е.А., Пшеничнова И.В., 2026

with adolescents.

Keywords: interpersonal perception, communication skills, adolescence, psychological and pedagogical support, social adaptation, empathy.

For citation: Zhokhova E.A., Pshenichnova I.V. Building and implementing a model of a psychologist-educator's work on developing interpersonal perception among adolescents in the process of communication. *Nauchnyj poisk: lichnost', obrazovanie, kul'tura = Scientific search: personality, education, culture*. 2026. No. 1. Pp. 59–65. (In Russ). https://doi.org/10.54348/SciS.2026.1.10

Актуальность. В современных социально-психологических условиях проблема развития межличностного восприятия у подростков приобретает особую значимость. Динамика социальных процессов и трансформация коммуникативной среды создают новые вызовы для формирования навыков эффективного взаимодействия. Ключевыми факторами выступают: цифровая трансформация общества и изменение характера межличностного взаимодействия, социальная нестабильность и необходимость адаптации к новым условиям, индивидуализация образования и потребность в развитии навыков социального взаимодействия, рост тревожности и снижение эмоциональной устойчивости подростков.

Межличностное восприятие является фундаментальным компонентом коммуникативного процесса, определяющим успешность социального взаимодействия. Как отмечает Г.М. Андреева, межличностное восприятие является важнейшим компонентом общения, без которого невозможно представить процесс коммуникации в целом [Андреева, 2017].

Сложность социальной среды, влияние цифровых технологий и изменение характера межличностного взаимодействия обуславливают необходимость создания эффективной модели работы педагога-психолога в данном направлении. «Способность воспринимать окружающее – одно из интереснейших свойств нашей психики. Насколько адекватно восприятие, как оно возникает, из чего формируется, актуально для исследований и сегодня» [Трофимов, 2023, с. 572]. К.О. Огородникова в одной из статей пишет, что «восприятие человека человеком является одним из компонентов общения и познания в социальных отношениях. Социальное восприятие является одним из самых важных факторов регуляции поведения людей в процессе их совместной деятельности и общения» [Огородникова, 2016]. В подростковом возрасте данный процесс приобретает особую значимость в связи с интенсивным развитием личности и формированием социальных связей.

По словам С.Л. Рубинштейна: «...первейшее из первых условий жизни человека – это другой человек. Отношение к другому человеку, к людям составляет основную ткань человеческой жизни, ее сердцевину. «Сердце» человека все соткано из его отношений к другим людям; с ними связано главное содержание психической, внутренней жизни человека. Отношение к другому является центром духовно-нравственного становления личности и во многом определяет нравственную ценность человека» [Почебут, 2000]. «Позитивное развитие межличностного общения обусловлено взаимопониманием между его участниками» [Ростовцева, 2017]. Достижение взаимопонимания напрямую зависит от коммуникативных способностей участников социальной перцепции.

Межличностное восприятие представляет собой сложный психологический феномен, включающий процессы познания и понимания людьми друг друга в процессе общения. Согласно исследованиям А.А. Бодалёва [Бодалёв, 2020], в структуру межличностного восприятия входят:

1. Когнитивный компонент (процессы познания и понимания).

2. Эмоциональный компонент (эмоциональная оценка и отношение).

3. Поведенческий компонент (реакция и действия).

Психологические особенности подросткового возраста определяют специфику развития межличностного восприятия:

– формирование самосознания и самооценки;

– развитие рефлексивных процессов;

– становление системы межличностных отношений;

– формирование коммуникативной компетентности.

Как подчеркивал Л.С. Выготский, подростковый возраст является периодом интенсивного развития личности и формирования социальных связей [Выготский, 1984]. Мы уже отмечали, что «подростки активно обрабатывают информацию об окружающих их людях, включая сверстников, родителей, учителей и других взрослых. В результате межличностное восприятие становится сложным процессом, который зависит от множества факторов и может изменяться в зависимости от ситуации и контекста. Восприятие может влиять на их поведение, отношения и взаимодействие с другими. Например, подростки могут сравнивать себя с другими, чтобы определить свое место в социальной группе, или они могут формировать стереотипы о других людях на основе их пола, расы, возраста или других характеристик» [Жохова, 2024b]. В этот период происходят существенные изменения в восприятии себя и других:

Когнитивные изменения:

– развитие абстрактного мышления позволяет подросткам более глубоко анализировать поведение окружающих;

– формируется способность к децентрации – умению видеть ситуацию с разных позиций;

– появляется склонность к категоричным оценкам и обобщениям.

Эмоциональные изменения:

– повышенная чувствительность к оценкам сверстников;

– стремление к автономии и независимости в суждениях;

– противоречивость эмоциональных реакций;

– склонность к идеализации значимых других.

Социальные изменения:

– ведущую роль начинает выполнять общение со сверстниками;

– формирование референтной группы;

– поиск своего места в системе межличностных отношений;

– развитие навыков социального взаимодействия.

Специфика восприятия в подростковом возрасте сводится к тенденции поляризации оценок (идеализация/обесценивание), склонности к стереотипизации, повышенной значимости внешнего облика и развитию эмпатических способностей.

Е.В. Бурова считает, что «при взаимодействии и общении социальная перцепция является взаимной. Люди воспринимают, интерпретируют и оценивают друг друга, и верность этой оценки не всегда очевидна» [Бурова, 2010, с. 29].

Механизмами развития межличностного восприятия выступают:

1. Идентификация со значимыми другими.

2. Эмоциональное заражение.

3. Рефлексия собственного поведения.

4. Социальное сравнение.

В процессе развития межличностного восприятия подростки проходят несколько этапов. На первом этапе осуществляется формирование первичных представлений о других людях. На втором идет развитие способности к эмпатии. Подростки, обладающие эмпатией, способны проявлять сочувствие, поддержку и заботу о других людях, что делает их более привлекательными для общения и взаимодействия [Жохова, 2024а]. На третьем этапе – освоение социальных норм и правил взаимодействия. Далее на четвертом этапе формируются устойчивые представления о себе и других. На завершающем, пятом этапе, происходит развитие навыков конструктивного общения.

Особенности межличностного восприятия в подростковом возрасте тесно связаны с:

1) статусно-ролевыми отношениями в группе;

2) степенью развитости коммуникативных навыков;

3) уровнем эмоционального интеллекта;

4) самооценкой подростка;

5) семейным воспитанием.

Для дальнейшей работы мы выделили следующие характеристики уровней межличностного восприятия подростков:

1. Высокий уровень. Характеризуется устойчивым интересом к личности воспринимаемого, стремлением к углублённому познанию её и себя, устойчивым пониманием.

2. Средний уровень. Предполагает устойчивый интерес к отдельным особенностям личности, а также её эпизодическое понимание.

3. Низкий уровень. Отличается слабым выражением интереса к личности партнёра, отказом от понимания его.

Таким образом, развитие межличностного восприятия в подростковом возрасте представляет собой сложный, многогранный процесс, требующий особого внимания со стороны педагогов и психологов. Именно в этот период закладываются основы дальнейшего социального развития личности и формируются ключевые навыки взаимодействия с окружающими. Важным аспектом является то, что успешность развития межличностного восприятия во многом определяет социальную адаптацию подростка, формирование его личности, развитие коммуникативной компетентности, способность к построению конструктивных отношений в будущем. Н.Н. Чучина считает, что «гармония и дисгармония в межличностных отношениях подростков с людьми определяют паттерн развития высших психических процессов и личности в целом» [Чучина, 2016].

Несмотря на значимость развития межличностного восприятия в подростковом возрасте, в научной литературе не отражена полная модель работы педагога-психолога в данном направлении.

Рассмотренные выше факторы показывают, что изучение специфики социального восприятия у подростков приобретает первостепенное значение. Проведенное исследование открывает новые перспективы:

1. В теоретическом аспекте – для дальнейшего развития теории перцепции и углубления понимания механизмов социального восприятия.

2. В практическом аспекте – для создания эффективных методов воздействия на процессы восприятия в работе с подростками.

Результаты исследования могут стать основой для:

– Совершенствования существующих подходов к изучению социальной перцепции.

– Разработки инновационных техник коррекции перцептивных процессов подростков.

– Формирования новых стратегий психологической работы с подростками.

– Создания практических инструментов управления процессами социального восприятия.

Таким образом, исследование особенностей социальной перцепции в подростковом возрасте не только восполняет пробелы в теоретической базе, но и открывает новые горизонты для практической психологии в работе с данной возрастной категорией.

Цель исследования – представить модель работы педагога-психолога по развитию коммуникативных навыков и адекватного восприятия себя и окружающих у подростков, проанализировать результаты ее реализации.

Методы и организация исследования. В исследовании были использованы методы: моделирование, наблюдение, анкетирование, экспертная оценка, статистические методы обработки данных (критерии Фишера, Манна-Уитни).

Нами была разработана модель работы педагога-психолога по развитию межличностного восприятия в процессе коммуникации подростков (рисунок 1).



Рисунок 1. Модель работы педагога-психолога по развитию межличностного восприятия в процессе коммуникации подростков
Figure 1. Model of a psychologist's work on developing interpersonal perception in the process of communication among adolescents

Построенная модель предполагает комплексный подход к развитию межличностного восприятия и коммуникативных навыков подростков, учитывает индивидуальные особенности участников и направлена на создание благоприятных условий для личностного роста и развития.

На основе модели нами была разработана психолого-педагогическая программа развития межличностного восприятия в процессе коммуникации подростков «Открытие себя и окружающих».

Цель программы «Открытие себя и окружающих»: создание благоприятных условий для развития коммуникативных навыков и адекватного восприятия себя и окружающих у подростков, преодоление негативных феноменов межличностного восприятия в соответствии с разработанной моделью работы педагога-психолога.

Задачи программы «Открытие себя и окружающих»:

Формирование навыков эффективного общения и взаимодействия с окружающими.

1. Развитие эмпатии и способности понимать чувства других людей.

2. Обучение техникам саморегуляции и управления стрессом.

3. Ознакомление с основными механизмами и закономерностями межличностного восприятия.

4. Формирование навыков конструктивного разрешения конфликтов.

5. Развитие критического мышления и умения анализировать информацию о себе и окружающих.

6. Создание условий для самопознания и рефлексии, снятие эмоционального напряжения.

Формы работы при реализации программы: групповая работа с элементами тренинга; наблюдение; ролевые игры; элементы групповой релаксации; подвижные игры.

Методы работы:

– обучение участников индивидуализированным приёмам межличностного общения,

– овладение вербальными и невербальными средствами общения,

– познание своих сильных и слабых сторон во взаимодействии с другими людьми,

– включение участников в наблюдение за коммуникативным поведением других для повышения собственной компетентности,

– обучение адекватным способам расслабления и

разрядки эмоционального напряжения.

Программа «Открытие себя и окружающих» состоит из шести модулей:

1. Введение: знакомство с программой, целями и задачами, принципами и методами работы.

2. Диагностика: проведение диагностических методик для определения уровня развития коммуникативных навыков, межличностного восприятия и самооценки подростков.

3. Теоретический блок: изучение основных понятий и закономерностей межличностного восприятия, развитие навыков рефлексии и анализа своих чувств и переживаний.

4. Практический блок: групповые занятия (тренинги), включающие ролевые игры, упражнения на развитие коммуникативных навыков, эмпатии, саморефлексии и межличностного взаимодействия.

5. Индивидуальная работа: консультации с психологом, анализ результатов диагностики, разработка индивидуальных планов развития и коррекции.

6. Завершение программы: подведение итогов, оценка эффективности программы, рекомендации для дальнейшего развития и поддержки подростков.

Этапы сопровождения подростков в программе «Открытие себя и окружающих» представлены на рисунке 2.

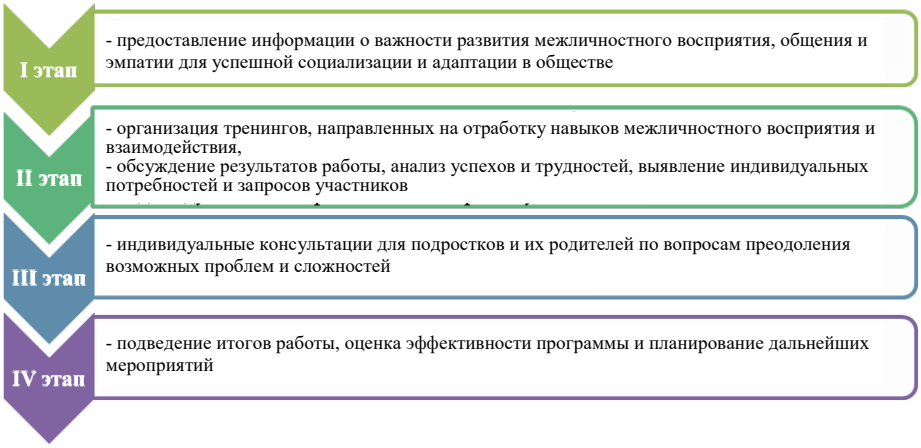


Рисунок 2. Этапы сопровождения подростков
Figure 2. Stages of adolescent support

Экспериментальной базой исследования стала МОУ «Средняя школа №8» города Шуя, Ивановской области. В исследовании приняли участие 60 подростков (12-13 лет), обучающихся в 6 классах. До реализации модели была проведена диагностика по следующим психодиагностическим методикам: тест «Кто Я?» (М. Кун, Т. Макпартленд; модификация В. В. Лазуриной), диагностика уровня эмпатических способностей В. В. Бойко (тест на эмпатию Бойко), «Q-сортировка» В. Стефансона, тест «Направленность личности в общении» (С. Л. Братченко).

После проведения первичной диагностики из 60 исследуемых была составлена экспериментальная тренинг-группа из 16 человек обоих полов. В процессе исследования сравнение данных диагностики экспериментальной тренинг-группы с контрольной группой проводилось с использованием методов математической статистики.

Анализ результатов исследования. При анализе данных первичной диагностики 60 исследуемых были выявлены основные проблемы в межличностном восприятии подростков:

– недостаток эмпатии и понимания чувств других людей;

– трудности в установлении и поддержании близких отношений;

– низкая самооценка и неуверенность в себе;

– недостаток навыков активного слушания и выражения своих мыслей и чувств;

– ограниченное восприятие своего «Я»;

– у большинства исследуемых средний уровень межличностного восприятия.

Сравним статистические данные входной диагностики тренинг-группы и контрольной группы до начала тренинговой работы.

Таблица 1. Статистические данные первичной диагностики экспериментальной и контрольной групп
Table 1. Statistical data of the primary diagnosis of the experimental and control groups

Психодиагностические методики	Критерий Фишера	U-критерий Манна-Уитни
Тест «Кто Я?» (М. Кун, Т. Макпартленд; модификация В. В. Лазуриной)	χ^2=11.71875, p<0,05	U = 814, p>0,05
Диагностика уровня эмпатических способностей В. В. Бойко	χ^2=11.23, p<0,05	U = 791, p>0,05
«Q-сортировка» В. Стефансона	Избегание борьбы: $\chi^2 \approx 10{,}50$, p<0,05 Зависимость: $\chi^2 \approx 5{,}25$, p<0,05	808<U<824, p>0,05
«Направленность личности в общении» (С. Л. Братченко)	χ^2=23,87, p<0,05	U = 785, p>0,05

На основании проведенного анализа можно сделать вывод о том, что экспериментальная и контрольная группы до начала тренинга статистически значимо не различаются как по количественному (U-критерий), так и по качественному (критерий Фишера) распределению.

Для решения выявленных проблем нами были проведены тренинговые занятия на основе построенной модели для участников экспериментальной группы, направленные на развитие навыков межличностного общения, повышение самооценки и эмпатии, обучение активному слушанию и конструктивному разрешению конфликтов. В процессе создания благоприятной среды для социального развития подростков также учитывались их возрастные особенности.

После реализации тренинговой программы была проведена итоговая диагностика.

Таблица 2. Статистические данные итоговой диагностики экспериментальной и контрольной групп
Table 2. Statistical data of the final diagnostics of the experimental and control groups

Психодиагностические методики	Критерий Фишера	U-критерий Манна-Уитни
Тест «Кто Я?» (М. Кун, Т. Макпартленд; модификация В. В. Лазуриной)	χ^2=25.68, p<0,05	U = 210, p<0,05
Диагностика уровня эмпатических способностей В. В. Бойко	χ^2=23.98, p<0,05	U = 200, p<0,05
«Q-сортировка» В. Стефансона	Зависимость: $\chi^2 \approx$ 0,36, p<0,05 Независимость: $\chi^2 \approx$ 0,16, p<0,05 Общительность: $\chi^2 \approx$ 5,29, p<0,05 Необщительность: $\chi^2 \approx$ 0,16, p<0,05 Принятие борьбы: $\chi^2 \approx$ 2,25, p<0,05 Избегание борьбы: $\chi^2 \approx$ 4,00, p<0,05	200<U<208, p<0,05
«Направленность личности в общении» (С. Л. Братченко)	χ^2=17,15, p < 0,05	U = 210, p<0,05

Статистический анализ показал значимые различия между экспериментальной и контрольной группами по следующим показателям:

1. Уровень развития коммуникативных навыков.
2. Степень проявления альтероцентристской направленности.
3. Уровень эмпатических способностей.

Анализ ответов исследуемых в ходе организованной беседы показал значительные позитивные изменения в восприятии себя и окружающих. Все подростки из тренинг-группы имеют адекватное межличностное восприятие, то есть их представления и оценки окружающих соответствуют реальности и учитывают индивидуальные особенности участников коммуникации.

Качественные изменения в самовосприятии:

– более позитивное отношение к себе;

– четкое понимание собственных сильных сторон;

– принятие своих особенностей;

– повышение уверенности в себе.

Трансформации в восприятии других:

– способность видеть мотивы поведения окружающих;

– развитие эмпатии;

– понимание индивидуальности каждого человека;

– снижение конфликтности в общении.

Типичные ответы подростков до тренинга содержали:

– поверхностные характеристики себя и других;

– частые негативные оценки;

– стереотипные суждения;

– ограниченное описание эмоций.

После тренинга в ответах преобладали:

– глубокие личностные характеристики;

– позитивные описания;

– конкретные примеры поведения;

– богатая эмоциональная палитра.

Особенно показательны следующие изменения:

В описании себя:

«Раньше я думал, что я просто обычный, а теперь понимаю, что у меня много классных качеств» (Максим, 13 лет); «Я стала лучше понимать, что мне нравится в себе, и перестала так сильно критиковать себя» (Алина, 12 лет).

В описании других:

«Теперь я вижу, что люди не просто хорошие или плохие, у каждого есть свои причины поступать, так или иначе» (Дима, 12 лет); «Я научился замечать, что даже те, кто мне не нравятся, могут быть классными в чем-то другом» (Егор, 13 лет).

Выводы. Разработанная модель работы педагога-психолога показала свою эффективность в развитии межличностного восприятия подростков. Программа «Открытие себя и окружающих» может быть рекомендована для использования в образовательных учреждениях и психологических центрах.

Практическая значимость исследования заключается в создании научно обоснованной модели работы, которая способствует:

– профилактике коммуникативных трудностей;

– формированию навыков успешной социализации;

– созданию основы для личностного развития подростков.

Перспективы исследования:

– дальнейшая апробация модели на более широкой выборке;

– разработка специализированных программ для

различных категорий подростков;

– создание методических рекомендаций для практикующих психологов.

Профессиональная значимость работы педагога-психолога по развитию межличностного восприятия подростков обусловлена необходимостью формирования компетентной, социально адаптированной личности, способной эффективно взаимодействовать в условиях современного общества. Данная деятельность способствует не только решению актуальных психологических проблем подростков, но и построению фундамента для их дальнейшего личностного развития и самоопределения.

Таким образом, обобщая полученные результаты реализации модели работы педагога-психолога, мы выявили повышение уровня межличностного восприятия подростков тренинг-группы до высокого (характеризуется устойчивым интересом к личности воспринимаемого, стремлением к углублённому познанию её и себя, устойчивым пониманием), что доказывает эффективность проведенной работы.

Список источников

Андреева Г. М. Социальная психология. Москва: Аспект Пресс, 2017. 344 с.

Бодалев А. А. Восприятие и понимание человека человеком. Москва: Изд-во МГУ, 1982. 199 с.

Бурова Е. В. К вопросу о механизмах межличностного восприятия // Наука и современность. 2010. № 1–2. С. 29–33.

Выготский Л. С. Педология подростка. Москва: Педагогика, 1984. 432 с.

Жохова Е. А. Роль эмпатии в межличностном восприятии подростков // XVI Международная студенческая научная конференция «Студенческий научный форум». 2024a. URL: https://scienceforum.ru/2024/article/2018036088 (Дата обращения: 04.08.2025).

Жохова Е. А. Социально-когнитивный подход к изучению социальных факторов развития межличностного восприятия подростков // Научные исследования в современном мире: опыт, проблемы и перспективы развития: Материалы XV международной научно-практической конференции. Уфа: Общество с ограниченной ответственностью «Научно-издательский центр «Вестник науки», 2024b. С. 226–230.

Огородникова К. О. Факторы, влияющие на процесс социального восприятия в старшем подростковом возрасте // Молодой ученый. 2016. № 11 (115). С. 1778–1780. URL: https://moluch.ru/archive/115/31112/ (Дата обращения: 01.08.2025).

Почебут Л. Г., Чикер В. А. Организационная социальная психология. Санкт-Петербург: «Речь», 2000. 298 с.

Ростовцева М. В., Шайдурова О. В., Гончаревич Н. А., Ковалевич И. А. Особенности социальной перцепции в подростковом возрасте // Вестник Новосибирского государственного педагогического университета. 2017. № 1. С. 81–94.

Трофимов Д. М., Лаврик О. В. Теоретические подходы к понятию «восприятие человека» как психического процесса // Вестник науки. 2023. №6 (63). Т.2. С. 571–580.

Чучина Н. Н. Социализация подростков // Интеграционные процессы в науке в современных условиях. Материалы международной научно-практической конференции. Ч.1. Уфа: АЭТЕРНА, 2016. С. 205–210.

References

Andreeva G. M. Social Psychology. Moskva: Publishing house “Aspekt Press”, 2017. 344 p. (In Russ).

Bodalev A. A. Human perception and understanding. Moskva: Publishing house MSU, 1982. 199 p. (In Russ).

Burova E. V. On the mechanisms of interpersonal perception. *Nauka i sovremennost' = Science and modernity.* 2010. № 1–2. Pp. 29–33. (In Russ).

Vygotskij L. S. Pedology of Adolescence. Moskva: Pedagogy, 1984. 432 p. (In Russ).

Zhohova E. A. The Role of Empathy in the Interpersonal Perception of Adolescents. In: XVI International Student Scientific Conference “Student Scientific Forum”. 2024a. URL: https://scienceforum.ru/2024/article/2018036088 (Date of application: 04.08.2025). (In Russ).

Zhohova E. A. A socio-cognitive approach to studying the social factors of the development of interpersonal perception in adolescents. In: Scientific Research in the Modern World: Experience, Problems, and Prospects of Development: Proceedings of the XV International Scientific and Practical Conference. Ufa: Scientific and Publishing Center “Vestnik Nauki” Limited Liability Company, 2024b. Pp. 226–230. (In Russ).

Ogorodnikova K. O. Factors Affecting the Process of Social Perception in Late Adolescence. *Molodoj uchenyj = Young Scientist.* 2016. № 11 (115). Pp. 1778–1780. URL: https://moluch.ru/archive/115/31112/ (Date of application: 01.08.2025). (In Russ).

Pochebut L. G., Chiker V. A. Organizational social Psychology. Sankt-Peterburg: “Speech”, 2000. 298 p. (In Russ).

Rostovceva M. V., Shajdurova O. V., Goncharevich N. A., Kovalevich I. A. Features of Social Perception in Adolescence. *Vestnik Novosibirskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta = Bulletin of the Novosibirsk State Pedagogical University.* 2017. № 1. Pp. 81–94. (In Russ).

Trofimov D. M., Lavrik O. V. Theoretical approaches to the concept of “human perception” as a mental process. *Vestnik nauki = Bulletin of Science.* 2023. №6 (63). Vol. 2. Pp. 571–580. (In Russ).

Chuchina N. N. Socialization of Adolescents. In: Integration Processes in Science in Modern Conditions. Materials of the International Scientific and Practical Conference. Pt. 1. Ufa: AETERNA, 2016. Pp. 205–210. (In Russ).

Статья поступила в редакцию 20.08.2025; одобрена после рецензирования 18.09.2025; принята к публикации 23.12.2025.

The article was submitted 20.08.2025; approved after reviewing 18.09.2025; accepted for publication 23.12.2025.

Научный поиск: личность, образование, культура. 2026. № 1. С. 66–72.
Scientific search: personality, education, culture. 2026. No. 1. Pp. 66–72.

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

Научная статья
УДК 316.6
ББК 88.5
DOI: 10.54348/SciS.2026.1.11

Связь семейных эмоциональных коммуникаций с алекситимией у подростков мужского и женского пола, состоящих на социальном сопровождении

Никита Михайлович Никитаев[1], Надежда Александровна Цветкова[2]
[1] Государственный университет просвещения, Москва, Россия
[2] Научно-исследовательский институт Федеральной службы исполнения наказаний (ФКУ НИИ ФСИН России), Москва, Россия
[1] nikitaev.nikita@mail.ru, ORCID ID: 0009-0002-5472-9895
[2] TsvetkovaNA@yandex.ru, ORCID ID: 0000-0003-0967-205X, SPIN: 1681-2189

Аннотация. Анализ связи семейных эмоциональных коммуникаций с алекситимией у подростков – мальчиков и девочек, состоящих на социальном сопровождении вследствие дисфукциональности их родительских семей, в том числе определяемой по их отклоняющемуся поведению, актуален, поскольку его результаты создают научную основу для разработки и совершенствования программ повышения эмоционального благополучия несовершеннолетних. Использовались: тест «Семейные эмоциональные коммуникации» А. Б. Холмогоровой в соавт.; тест семейной адаптации и сплоченности (FACES-3); Торонтская алекситимическая шкала (TAS-20). В результате: выявлены два межполовых различия в показателях исследуемых характеристик – затруднения в идентификации чувств (признак алекситимии), более характерные для девочек, и эмоциональная связь в семье, которая выше у мальчиков; установлены межполовые различия в согласованиях показателей эмоциональных коммуникаций и алекситимии (в мужской выборке 3 тесных корреляции, в женской – 22); обнаружено, что критика, перфекционизм, фиксация на негативе, элиминирование эмоций, ориентация на внешнее благополучие, сверхвключенность, индуцирование тревоги, а также семейная сплоченность и эмоциональная связь в семье детерминируют алекситимию у испытуемых. Выводы: существует связь семейных дисфункциональных эмоциональных коммуникаций с алекситимией. Она более тесная у подростков женского пола.

Ключевые слова*:* подростки, состоящие на учете в ПДН и на сопровождении; семейные эмоциональные коммуникации; эмоциональные дисфункции; алекситимия; связь семейных эмоциональных дисфункций и алекситимии; межполовые различия.

***Для цитирования*:** Никитаев Н. М., Цветкова Н. А. Связь семейных эмоциональных коммуникаций с алекситимией у подростков мужского и женского пола, состоящих на социальном сопровождении // Научный поиск: личность, образование, культура. 2026. №. 1. С. 66–72. https://doi.org/10.54348/SciS.2026.1.11

PSYCHOLOGICAL SCIENCES

Original article

The relationship of family emotional communication with alexithymia in adolescents male and female members of a social support service

Nikita M. Nikitaev[1], Nadezhda A. Tsvetkova[2]
[1] State University of Enlightenment, Moscow, Russia
[2] Scientific Research Institute of the Federal Penitentiary Service (FKU Research Institute of the Federal Penitentiary Service of Russia), Moscow, Russia
[1] nikitaev.nikita@mail.ru, ORCID ID: 0009-0002-5472-9895
[2] TsvetkovaNA@yandex.ru, ORCID ID: 0000-0003-0967-205X, SPIN: 1681-2189

Abstract. The analysis of the relationship between family emotional communications and alexithymia in adolescent boys and girls who are socially accompanied due to the dysfunctionality of their parental families, including those determined by their deviant behavior, is relevant, since its results provide a scientific basis for the development and improvement of programs to enhance the emotional well–being of minors. Used: The Family Emotional Communication test by A. B. Kholmogorova et al.; the family adaptation and cohesion test (FACES-3); the Toronto Alexithymic Scale (TAS-20). As a result, two inter–gender differences in the indicators of the studied

© Никитаев Н.М., Цветкова Н.А., 2026

characteristics were revealed – difficulties in identifying feelings (a sign of alexithymia), more characteristic of girls, and emotional connection in the family, which is higher in boys; inter-gender differences in the consistency of indicators of emotional communication and alexithymia were established (3 close correlations in the male sample, 22 in the female sample); it was found that criticism, perfectionism, fixation on negativity, elimination of emotions, orientation towards external well-being, over-involvement, inducing anxiety, as well as family cohesion and emotional connection in the family determine alexithymia in the subjects. Conclusions: there is a connection between family dysfunctional emotional communications and alexithymia. It is tighter in female adolescents.

Keywords: adolescents who are registered with the PD and accompanied; family emotional communications; emotional dysfunctions; alexithymia; the relationship between family emotional dysfunctions and alexithymia; gender differences.

***For citation*:** Nikitaev N. M., Tsvetkova N. A. The relationship of family emotional communication with alexithymia in adolescents male and female members of a social support service. *Nauchnyj poisk: lichnost', obrazovanie, kul'tura = Scientific search: personality, education, culture*. 2026. No. 1. Pp. 66–72. (In Russ). https://doi.org/10.54348/SciS.2026.1.11

Актуальность. Исследование дисфункциональных семейных эмоциональных коммуникаций как факторов алекситимии у подростков, состоящих на социальном сопровождении в качестве нуждающихся в социальном обслуживании (См. Федеральный закон от 28 декабря 2013 г. N 442-ФЗ «Об основах социального обслуживания граждан в Российской Федерации» (с изменениями и дополнениями); вступил в силу 1 января 2015 года; последняя редакция принята 25.12.2023 и вступила в силу с 26.12.2024), является актуальной задачей прикладной социальной психологии, решаемой в рамках разработки проблемы семейных предикторов эмоционального неблагополучия несовершеннолетних. Его *актуальность* аргументируется тем, что:

– будучи социально значимой, данная тема недостаточно изучена, хотя определенная научно-теоретическая база существует. Накоплен опыт изучения семьи на методологии системного подхода как за рубежом (М. Боуэн, В. Сатир, Дж. Хейли, М. Сельвини-Палаццоли, С. Минухин и др.), так и в России (Э. Г. Эйдемиллер, В. Юстицкис, И. В. Добряков, Н. В. Александрова, А. Я. Варга и др.) [Никитаев, Цветкова, 2024]. Сложились научные предпосылки для того, чтобы изучать семьи с детьми-подростками и как малые социальные группы, и как структурное звено социума, т.е. одновременно с позиций обоих подходов – социально-психологического и системного. Причем в современных публикациях заметна тенденция к сопоставлению данных об эмоциональном состоянии подростков с данными о благополучии / дисфункциональности тех семей, в которых они воспитываются [Бекова в соавт., 2022; Бочанцева, 2024 и др.]. Одним из таких состояний является алекситимия – признак нарушения эмоциональной сферы личности, которая может обусловливаться в том числе и особенностями семейной коммуникации [Брель, Стоянова, 2018; Глазкова, 2018; Ларионов, Гречуха, 2020 и др.];

– эмоциональное неблагополучие подростков, усугубляемое дисфункциональностью семейных коммуникаций, запускает процесс формирования отклоняющегося поведения (не выраженные иным способом негативные эмоции дают дорогу деструктивным действиям). Подростки с неразвитой способностью распознавать и выражать свои эмоции и чувства реализуют их в нецензурной лексике, актах агрессии, самоповреждающем поведении, чем и создают большую социальную проблему [Ганишина, Воробьев, 2022];

– существует «дефицит исследований специфики семейных дисфункций, влияющих на возникновение разных видов эмоциональных расстройств» [Холмогорова в соавт., 2016]. И пока неясно, какие из них в большей степени способствуют алекситимии, не имеющей нейропсихологической основы, у современных мальчиков и девочек подросткового возраста;

– половая дифференциация подростков и определение связи эмоциональных дисфункций в их семьях с их показателями алекситимии важны для решения практических задач.

Понятие «алекситимия» вошло в науку в 1973 году благодаря американскому психиатру П. Е. Сифнеосу, путем наблюдения обнаружившему у своих пациентов дефицит слов для описания чувств. По мере изучения данного феномена выяснился комплекс обусловливающих его факторов – нейрофизиологических (поражение мозга, травмы), психолого-педагогических и семейных [Брель, Стоянова, 2018; Глазкова, 2018; Bailen et al., 2019 и др.].

В современных научных социально-психологических исследованиях алекситимия объясняется тремя главными причинами, связанными с семьей: 1) эмоциональная депривация, что означает дефицит внимания родителей к эмоциям ребенка, семейных разговоров о чувствах, недостаток теплоты в общении и поддержки во взаимодействии с ним [Шульга, 2025; Obeldobel et al., 2023]; 2) психотравмы детства (потеря родителей, дорогих и близких людей, переживание ситуаций насилия) [Червов, Усманова, 2023; Hassan et al., 2023]; 3) окружающая социальная среда с дефицитом факторов развития эмоциональной компетентности [Быкова, Истомина, 2024].

У подростков, состоящих на социальном сопровождении, алекситимия как состояние характеризу-

ется трудностями в распознавании, понимании и описании своих эмоций и эмоций окружающих их людей, в результате чего у них повышается тревожность, возникают проблемы в учебной деятельности, нарушается саморегуляция поведения – и они оказываются на учете в ПДН. Также отмечаются и другие признаки [Брель, Стоянова, 2018; Ларионов, Гречуха, 2020; и др.].

В целом получается, что изучение связи семейных эмоциональных коммуникаций с алекситимией у подростков, состоящих на социальном сопровождении, в том числе по направлению ПДН, является актуальной научной задачей.

Цель нашего эмпирического исследования – изучение связи семейных дисфункциональных эмоциональных коммуникаций с показателями алекситимии у подростков – мальчиков и девочек, состоящих на социальном сопровождении. *Гипотеза:* у подростков, состоящих на социальном сопровождении, показатели семейных дисфункциональных эмоциональных коммуникаций и алекситимии достоверно различаются в зависимости от пола, тесно согласуются, но по-разному коррелируют у мальчиков и девочек.

Методы и организация исследования. В исследовании применялись: методика «Семейные эмоциональные коммуникации» А. Б. Холмогоровой, С. В. Воликовой, М. Г. Сороковой; методика изучения семейной адаптации и сплоченности D. Olson, J. Portner, Y. Lavee в адаптации Э. Г. Эйдемиллера и М. Ю. Городновой; Торонтская алекситимическая шкала [Старостина в соавт., 2010]. Математико-статистическая обработка данных выполнена на основе пакета MS Office Excel, IBM SPSS Statistics 23. Нормальность распределения проверена комплексом методов – расчетных (критерии Шапиро-Вилка и Колмогорова-Смирнова с поправкой Лиллифорса) и графических (Q-Q и коробчатые графики); межгрупповые различия определены с помощью U-критерия Манна-Уитни; корреляционный анализ выполнен по критерию Спирмена.

Выборку составили 140 подростков (50 мальчиков и 90 девочек) в возрасте от 13 лет до 15 лет (медиана – 14,6), состоящих на социальном сопровождении в ГБУ «Мой семейный центр “Диалог”» города Москвы в соответствии с п. 23.14. «Осуществление социального сопровождения несовершеннолетних, семей с детьми, нуждающихся в социальном обслуживании» Устава данного учреждения. Из них воспитывались: в полных семьях – 72 чел. (51,4%); в неполных материнских – 61 чел. (43,6%), опекунских – 5 чел. (3,6%), неполных отцовских – 2 чел. (1,4%). Состояли на социальном сопровождении по причине дисфункциональности родительских семей и отклоняющегося поведения – 116 подростков (82,9%); состояли на социальном сопровождении и учете в ПДН вследствие совершения правонарушений – 24 подростка (17,1%).

Анализ результатов исследования. 1. Результаты анализа показателей алекситимии в совокупной выборке подростков. Данные представлены в таблицах 1 и 2.

Таблица 1. Показатели алекситимии у подростков, состоящих на социальном сопровождении
Table 1. Indicators of alexithymia in adolescents with social support

Базовые признаки алекситимии	Максимально возможное число баллов	Баллы совокупной выборки	% от максимально возможных баллов
Затруднения в описании чувств	25	14,2	56,8
Затруднения в идентификации чувств	35	19,3	55,2
Внешне ориентированное мышление	40	18,7	46,6
Общий уровень алекситимии	100	51,2	51,2

Таблица 1 показывает, что в совокупной выборке общий уровень алекситимии является умеренным, а основные затруднения подростки испытывают в описании и распознавании чувств.

Таблица 2. Процентное распределение совокупной выборки по уровням алекситимии
Table 2. Percentage distribution of the total sample by levels of alexithymia

Структурные компоненты алекситимии и ее общий уровень	Уровни		
	Низкий	Средний	Высокий
	Человек / %		
Затруднения в описании чувств	15 / 10,7	88 / 62,9	37 / 26,4
Затруднения в идентификации чувств	27 / 19,3	81 / 57,9	32 / 22,9
Внешне ориентированное мышление	35 / 25,0	99 / 70,7	6 / 4,3
Общий уровень алекситимии	29 / 20,7	80 / 57,2	31 / 22,1

Таблица 2 свидетельствует, что в совокупной выборке больше 22% испытуемых имеют высокий общий уровень алекситимии и больше четверти подростков очень затрудняются в описании чувств.

2. Результаты анализа показателей дисфункциональных семейных эмоциональных коммуникаций в совокупной выборке (представлены ниже в таблице 3).

Таблица 3. Показатели дисфункциональных семейных эмоциональных коммуникаций в совокупной выборке подростков

Table 3. Indicators of dysfunctional family emotional communications in the cumulative sample of adolescents

Дисфункциональные семейные эмоциональные коммуникации	Максимально возможное число баллов	Баллы совокупной выборки	% от максимально возможного числа баллов
Семейный перфекционизм	9	5,4	59,8
Индуцирование тревоги	15	8,7	58,2
Внешнее благополучие	9	4,8	53,1
Сверхвключенность	9	4,1	45,0
Элиминирование эмоций	18	7,1	39,7
Фиксация на негативе	9	3,5	38,9
Критика	21	7,7	36,9
Общий уровень дисфункциональности семейных эмоциональных коммуникаций	90	41,1	45,7

Таблица 3 показывает, что в рейтинге показателей дисфункциональных семейных эмоциональных коммуникаций доминируют «семейный перфекционизм», «индуцирование тревоги» и «внешнее благополучие». При этом обобщенный показатель является умеренным. При более детальном анализе установлено, что он низкий у 42-х испытуемых (у 30% подростков совокупной выборки), средний – у 81 чел. (57,9%), высокий – у 17 чел. (12,1%).

3. Результаты анализа показателей общего уровня семейной сплоченности и ее частного компонента – шкалы эмоциональной связи представлены в таблице 4.

Таблица 4. Показатели эмоциональной связи и семейной сплоченности

Table 4. Indicators of emotional connection and family cohesion among adolescents

Измеряемые параметры	Максимально возможное число баллов	Баллы совокупной выборки	% от максимально возможных баллов
Эмоциональная связь	15	11,1	74,2
Общий уровень семейной сплоченности	50	35,0	70,0

Судя по данным таблицы 4, испытуемые эмоционально тесно связаны со своей семьей, поскольку показатель этой связи высокий (74,2%). Он является низким у 9 подростков (6,43% совокупной выборки); средним – у 47 чел. (33,6%); высоким – у 84 чел. (60,0%).

Показатель общего уровня семейной сплоченности тяготеет к высокому уровню. В результате его детального анализа в совокупной выборке определены уровни семейной сплоченности и выделены типы семей испытуемых: разобщенная семья – 46 чел. (32,8%); разделенная семья – 33 чел. (23,6%); связанная семья – 32 чел. (22,9%); сцепленная семья – 29 чел. (20,7%).

4. Результаты сравнительного анализа эмпирических данных мальчиков и девочек представлены в таблице 5.

Таблица 5. Показатели семейных эмоциональных коммуникаций и алекситимии в группах мальчиков и девочек и межгрупповые различия

Table 5. Indicators of family emotional communication and alexithymia in groups of boys and girls and intergroup differences

№ п/п	Изучаемые характеристики	Сравниваемые группы		Достоверность и значимость различий	
		Мальчики	Девочки	U	P
		Баллы			
I.	Семейные дисфункциональные эмоциональные коммуникации				
1.	Критика	7,8	7,7	2163	0,703
2.	Индуцирование тревоги	8,7	8,8	2227	0,918
3.	Элиминирование эмоций	7,3	7,1	2167	0,715
4.	Фиксация на негативе	3,7	3,4	2059	0,400
5.	Внешнее благополучие	4,6	4,9	2086	0,472
6.	Сверхвключенность	4,3	3,9	2046	0,369
7.	Семейный перфекционизм	5,7	5,2	1987	0,247
8.	Общий уровень эмоциональных дисфункций	42,0	40,6	2143	0,640
9.	Эмоциональная связь в семье	11,9	10,7	1714**	0,019
10.	Общий уровень семейной сплоченности	36,3	34,3	1945	0,184
II.	Признаки алекситимии				
11.	Затруднения в идентификации чувств	16,6	20,8	1523**	0,002
12.	Затруднения в описании чувств	13,4	14,7	1930	0,163
13.	Внешне ориентированное мышление	18,6	18,7	2246	0,986
14.	Общий уровень алекситимии	48,6	52,6	1818	0,060

В таблице 5 наблюдаются лишь два высоко значимых межгрупповых различия – в показателях затруднения в идентификации чувств (они выше у девочек) и эмоциональной связи в семье (выше у мальчиков).

5. Результаты корреляционного анализа данных, полученных в группах подростков мужского и женского пола, приведены в таблице 6 и 7.

Таблица 6. Значимые результаты корреляционного анализа данных в выборке мальчиков
Table 6. Significant results of correlation analysis of data in a sample of boys

Алекситимия и ее компоненты	С чем коррелируют	Коэффициент корреляции (r)
Общий уровень алекситимии	Сверхвключенность	0,415**
	Эмоциональная связь	-0,336*
Внешне ориентированное мышление	Сверхвключенность	0,453***

Таблица 7. Значимые результаты корреляционного анализа данных в выборке девочек
Table 7. Significant results of correlation analysis of data in a sample of girls

Алекситимия и ее компоненты	С чем коррелируют	Коэффициент корреляции (r)
Общий уровень алекситимии	Критика	0,473***
	Элиминирование эмоций	0,379***
	Общий уровень дисфункциональности семейных эмоциональных коммуникаций	0,390***
	Эмоциональная связь	-0,419***
	Общий уровень семейной сплоченности	-0,405***
Затруднения в идентификации чувств	Критика	0,353***
	Элиминирование эмоций	0,302**
	Общий уровень эмоциональных дисфункций	0,327***
	Эмоциональная связь	-0,357***
	Общий уровень семейной сплоченности	-0,344***
Затруднения в описании чувств	Критика	0,448***
	Элиминирование эмоций	0,445***
	Внешнее благополучие	0,222*
	Общий уровень эмоциональных дисфункций	0,408***
	Эмоциональная связь	-0,361***
	Общий уровень семейной сплоченности	-0,347***
Внешне ориентированное мышление	Критика	0,217*
	Элиминирование эмоций	0,445***
	Внешнее благополучие	0,222*
	Общий уровень эмоциональных дисфункций	0,408***
	Эмоциональная связь	-0,361***
	Общий уровень семейной сплоченности	-0,347***

Таблица 7 свидетельствует о множественных тесных согласованиях алекситимии и ее компонентов с дисфункциональными семейными эмоциональными коммуникациями в группе девочек. Однако их согласование со сверхвключенностью в этой выборке не зарегистрировано. Но в обеих группах есть обратные корреляции общего уровня алекситимии с эмоциональной связью, которые по уровню значимости более тесные у девочек.

Выводы. Результаты исследования позволяют сделать следующие выводы:

1) в выборке подростков, состоящих на социальном сопровождении, более 22% составили испытуемые с высоким уровнем алекситимии; самая большая доля пришлась на подростков, затрудняющихся в распознавании и описании чувств (более 26%);

2) более 12% совокупной выборки составили подростки из семей с высоким общим уровнем эмоциональной дисфункциональности, 30% – с низким. В рейтинге семейных дисфункциональных эмоциональных коммуникаций пикирует «семейный перфекционизм», за которым следуют «индуцирование тревоги» и «внешнее благополучие»;

3) около 33% подростков воспитываются в семьях разобщенного типа, более 23% – в семьях разделенного типа, около 23% – в семьях связанного типа и около 21% – в семьях сцепленного типа. Благоприятными психологическими типами семьи являются разделенные и связанные семьи – в нашей выборке их чуть более 46%. 60% подростков эмоционально очень тесно связаны со своей семьей, и показатель этой связи (11 баллов из 15 возможных) является довольно высоким;

4) в результате сравнительного анализа эмпирических данных, полученных в группе мальчиков и группе девочек, выявлено лишь два высоко значимых различия, связанных с полом, – затруднения в идентификации чувств (признак алекситимии), что более характерно для девочек, и эмоциональная связь, показатели которой достоверно выше в семьях, где воспитываются мальчики;

5) обнаружены сильные межполовые различия в корреляциях показателей дисфункциональных семейных эмоциональных коммуникаций с показателями алекситимии:

– у мальчиков обнаружены лишь 3 значимых кор-

реляции, свидетельствующие о том, что подростки мужского пола с высоким общим уровнем алекситимии и внешне ориентированным мышлением воспитываются сверхвключенными в их жизнь родителями, с которыми у них слабая эмоциональная связь;

– у девочек установлены 22 значимых корреляции. Но если в группе мальчиков выявлено тесное согласование алекситимии со сверхвключенностью родителей, то в группе девочек оно не обнаружено. В то же время в обеих группах есть обратные корреляции общего уровня алекситимии с эмоциональной связью в семье (по уровню значимости они более тесные у девочек);

– очень высокий уровень значимости 18 из 22 согласований показателей дисфункциональных семейных эмоциональных коммуникаций с показателями алекситимии у девочек свидетельствует об их более высокой эмоционально-психологической уязвимости в семье по сравнению с мальчиками (об этом же свидетельствуют и достоверные межполовые различия в показателях структурного компонента алекситимии «затруднения в идентификации чувств»). Высокие показатели алекситимии у девочек очень тесно согласуются с высокими показателями критики и элиминирования эмоций, а также общего уровня дисфункциональных семейных эмоциональных коммуникаций; в то же время они тесно согласуются с низкими показателями эмоциональной связи и общего уровня семейной сплоченности. Это означает, что алекситимия у девочек более вероятна в семьях с высоким общим уровнем эмоциональной дисфункциональности, низким общим уровнем семейной сплоченности и эмоциональной связи (то есть в семьях разобщенного типа), где их часто критикуют и подавляют их нежелательные эмоциональные реакции, а также собственным примером обучают демонстрации внешнего благополучия.

На основе этих выводов возможно сделать **заключение** о том, что выдвинутая в начале исследования гипотеза подтвердилась не полностью: показатели дисфункциональных семейных эмоциональных коммуникаций и алекситимии у подростков мужского и женского пола, состоящих на социальном сопровождении, статистически значимо различаются лишь по одному признаку алекситимии и одному признаку эмоциональной семейной дисфункциональности, то есть группы, выделенные из совокупной выборке по половому признаку, оказались больше сходными, чем различными. Однако часть гипотезы, касающаяся межполовых различий в корреляциях исследуемых характеристик подтвердилась полностью: если показатели алекситимии у девочек очень тесно связаны с 22-мя исследуемыми показателями семейной эмоциональной дисфункциональности, то у мальчиков – лишь с 3-мя.

Поскольку гипотеза в гораздо большей степени подтвердилась применительно к подросткам женского пола, предполагается продолжить разработку данной темы, значительно увеличив выборку подростков мужского пола и включив в диагностический инструментарий дополнительные методики, выявляющие и другие дисфункциональные эмоциональные семейные коммуникации.

Полученные результаты обогащают практическую социальную и пенитенциарную психологию. Они предназначены для психологов системы социальной защиты населения, оказывающих помощь дисфункциональным семьям и воспитывающимся в них детям, для сотрудников уполномоченных организаций по вопросам опеки и попечительства и подразделений по делам несовершеннолетних (ПДН); могут использоваться в целях просвещения родителей, заинтересованных в эмоционально-психологическом благополучии своих детей-подростков; студентами, курсантами ведомственных вузов ФСИН и их преподавателями. Например, на основе изложенных выше результатов могут быть разработаны коррекционно-развивающие программы для подростков – мальчиков и девочек и их родителей, состоящих на социальном сопровождении в качестве нуждающихся в социальном обслуживании, нацеленные на снижение уровня семейной эмоциональной дисфункциональности и эмоционального семейного насилия, а также на повышение эмоциональной компетентности воспитывающихся в них детей подросткового возраста.

Список источников

Бекова М. Р., Арсакаева Х. С., Килаев И. Ю. Роль семьи в эмоционально-личностном развитии подростков // Мир науки, культуры, образования. 2022. № 6(97). С. 323-325.

Бочанцева Л. И. Формирование эмоционального благополучия у подростков из дисфункциональных семей // Педагогический имидж. 2024. № 3. С. 395–409.

Брель Е. Ю., Стоянова И. Я. Психологические характеристики алекситимии в контексте психического здоровья и социального развития у современных подростков // Известия Уральского федерального университета. Сер. 1. Проблемы образования, науки и культуры. 2018. Т. 24, № 2(174). С. 97-105.

Быкова Е. А., Истомина С. В. Особенности психоэмоционального состояния подростков, находящихся в трудной жизненной ситуации // Мир науки, культуры, образования. 2024. № 4(107). С. 213–216.

Ганишина И. С., Воробьев С. В. К вопросу о психологических особенностях подростков, состоящих на учете в подразделениях по делам несовершеннолетних // Психология и педагогика служебной деятельности. 2022. № 3. С. 21-24.

Глазкова Ю. В. Выраженность алекситимических проявлений у подростков // Психология и психотехника. 2018. № 4. С. 1-6.

Игнатович С. С., Магдалинова Ю. Д., Мамбеталина А. С. Психологические особенности развития эмоциональной

сферы подростков // Педагогика: история, перспективы. 2023. № 6(1-2). С. 170-191.

Ларионов П. М., Гречуха И. А. Роль алекситимии и когнитивной регуляции эмоций в развитии агрессивного поведения подростков // Клиническая и специальная психология. 2020. № 4 (9). С. 57-98.

Никитаев Н. М., Цветкова Н. А. Эмоциональное неблагополучие подростков из дисфункциональных семей как предмет научного исследования // Вестник университета. 2024. № 9. С. 250-258.

Старостина Е. Г., Тэйлор Г. Д., Квилти Л. К. и соавт. Торонтская шкала алекситимии (20 пунктов): валидизация русскоязычной версии на выборке терапевтических больных // Социальная и клиническая психиатрия. 2010. Т. 20, № 4. С. 31-38.

Холмогорова А. Б., Воликова С. В., Сорокова М. Г. Стандартизация опросника «Семейные эмоциональные коммуникации» // Консультативная психология и психотерапия. 2016. Т. 24, № 4. С. 97-125.

Червов Т., Усманова М. Н. Психологические условия эмоционального благополучия подростков // Science and Education. 2023. № 4(11). С. 349-357.

Шульга Т. И. Удовлетворённость взаимоотношениями и потребностью в принадлежности подростков с родителями в условиях цифровизации // Вестник Государственного университета просвещения. Серия: Психологические науки. 2025. № 2. С. 91-105.

Эйдемиллер Э. Г., Добряков И. В., Никольская И. М. Семейный диагноз и семейная психотерапия. Санкт-Петербург: Речь, 2006. 352 с.

Bailen N. H., Green L.M., Thompson R. J. Understanding Emotion in Adolescents: A Review of Emotional Frequency, Intensity, Instability, and Clarity // Emotion Review. 2019. Vol. 11, No. 1. P. 63-73. https://doi.org/10.1177/ 1754073918768878

Hassan D., Hameed M., Hassan U., Nazir S., Ur Rehman R.A. The relationship between interparental conflict, distress tolerance and emotional dysregulation among adolescents // The International Journal of Learner Diversity and Identities. 2023. Vol. 30, No. 2. P. 169–178.

Obeldobel C.A., Brumariu L. E., Kerns K.A. Parent–Child Attachment and Dynamic Emotion Regulation: A Systematic Review // Emotion Review. 2023. Vol. 15, No. 1. P. 28-44. https://doi.org/10.1177/ 17540739221136895.

References

Bekova M. R., Arsakaeva H. S., Kilaev I. Y. The role of the family in the emotional and personal development of adolescents. *Mir nauki, kul'tury, obrazovaniya = The world of science, culture, education*. 2022. No. 6(97). Pp. 323-325. (In Russ).

Bochantseva L. I. Formation of emotional well-being in adolescents from dysfunctional families. *Pedagogicheskij imidzh = Pedagogical image*. 2024. No. 3. Pp. 395-409. (In Russ).

Brel E. Yu., Stoyanova I. Ya. Psychological characteristics of alexithymia in the context of mental health and social development in modern adolescents. *Izvestiya Ural'skogo federal'nogo universiteta. Ser. 1. Problems of education, science and culture = Proceedings of the Ural Federal University*. 2018. Vol. 24, No. 2(174). Pp. 97-105. (In Russ).

Bykova E. A., Istomina S. V. Features of the psycho-emotional state of adolescents in difficult life situations. *Mir nauki, kul'tury, obrazovaniya = The world of science, culture, education*. 2024. No. 4(107). Pp. 213-216. (In Russ).

Ganishina I. S., Vorobyov S. V. On the issue of the psychological characteristics of adolescents registered in juvenile affairs units. *Psihologiya i pedagogika sluzhebnoj deyatel'nosti = Psihologiya i pedagogika sluzhebnoj deyatel'nosti.* 2022. No. 3. Pp. 21-24. (In Russ).

Glazkova Yu. V. The severity of alexithymic manifestations in adolescents. *Psihologiya i psihotekhnika = Psychology and psychotechnics.* 2018. No. 4. Pp. 1-6. (In Russ).

Ignatovich S. S., Magdalinova Yu. D., Mambetalina A. S. Psychological features of the development of the emotional sphere of adolescents. *Pedagogika: istoriya, perspektivy = Pedagogy: history, prospects*. 2023. No. 6(1-2). Pp. 170-191. (In Russ).

Larionov P.M., Grechukha I. A. The role of alexithymia and cognitive regulation of emotions in the development of aggressive behavior in adolescents. *Klinicheskaya i special'naya psihologiya = Clinical and special psychology*. 2020. No. 4 (9). Pp. 57-98. (In Russ).

Nikitaev N. M., Tsvetkova N. A. Emotional distress of adolescents from dysfunctional families as a subject of scientific research. *Vestnik universiteta = Bulletin of the University*. 2024. No. 9. Pp. 250-258.

Starostina E. G., Taylor G. D., Quilty L. K. et al. The Toronto Alexithymia scale (20 points): validation of the Russian-language version in a sample of therapeutic patients. *Social'naya i klinicheskaya psihiatriya = Social and Clinical Psychiatry*. 2010. Vol. 20, No. 4. Pp. 31-38. (In Russ).

Kholmogorova A. B., Volikova S. V., Sorokova M. G. Standardization of the questionnaire “Family emotional communications”. *Konsul'tativnaya psihologiya i psihoterapiya = Counseling psychology and psychotherapy*. 2016. Vol. 24, No. 4. Pp. 97-125. (In Russ).

Chervov T., Usmanova M. N. Psychological conditions of emotional well-being of adolescents. *Science and Education.* 2023. No. 4 (11). Pp. 349-357. (In Russ).

Shulga T. I. Satisfaction with the relationship and the need for belonging of adolescents with their parents in the context of digitalization. *Vestnik Gosudarstvennogo universiteta prosveshcheniya. Seriya: Psihologicheskie nauki = Bulletin of the State University of Education. Series: Psychological Sciences*. 2025. No. 2. Pp. 91-105. (In Russ).

Eidemiller E. G., Dobryakov I. V., Nikolskaya I. M. Family diagnosis and family psychotherapy. St. Petersburg: Speech, 2006. 352 p. (In Russ).

Bailen N. H., Green L.M., Thompson R. J. Understanding Emotion in Adolescents: A Review of Emotional Frequency, Intensity, Instability, and Clarity. *Emotion Review*. 2019. Vol. 11, No. 1. Pp. 63-73. (In Eng). https://doi.org/10.1177/ 1754073918768878.

Hassan D., Hameed M., Hassan U., Nazir S., Ur Rehman R.A. The relationship between interparental conflict, distress tolerance and emotional dysregulation among adolescents. *The International Journal of Learner Diversity and Identities*. 2023. Vol. 30, No. 2. Pp. 169–178. (In Eng).

Obeldobel C.A., Brumariu L. E., Kerns K.A. Parent–Child Attachment and Dynamic Emotion Regulation: A Systematic Review. *Emotion Review*. 2023. Vol. 15, No. 1. Pp. 28-44. (In Eng). https://doi.org/10.1177/17540739221136895.

Статья поступила в редакцию 12.11.2025; одобрена после рецензирования 11.12.2025; принята к публикации 23.12.2025.
The article was submitted 12.11.2025; approved after reviewing 11.12.2025; accepted for publication 23.12.2025.

Научный поиск: личность, образование, культура. 2026. № 1. С. 73–78.
Scientific search: personality, education, culture. 2026. No. 1. Pp. 73–78.

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

Научная статья
УДК 172:159.99
ББК 87.725
DOI: 10.54348/SciS.2026.1.12

Просоциальная направленность спортсменов в философском и психолого-педагогическом дискурсе

Екатерина Алексеевна Краснова
Российская академия народного хозяйства и государственной службы при Президенте РФ, Москва, Россия, noc_sspu@mail.ru

Аннотация. Являясь средством социализации, укрепления здоровья и формирования нравственных качеств личности, современный спорт зачастую демонстрирует девальвацию гуманистических идеалов, неспортивного поведения и политического манипулирования. Целью статьи является комплексный философский и социально-психологический анализ феномена просоциальной направленности спортсменов. Методология исследования реализует системный подход, позволяющий рассмотреть просоциальную направленность как результат взаимодействия ценностей культуры, спортивных норм и индивидуально-личностных факторов, а также нормативный анализ. Результаты исследования представлены обоснованием социокультурного феномена спорта, основными направлениями спортивной этики и просоциальной направленности в спорте. Результатом анализа выступает целенаправленное культивирование в спортивной среде ценностей победы, достойного поведения, уважения к сопернику, развитие у спортсменов морального сознания, обучение разрешению этических дилемм, профилактика морального отчуждения.

Ключевые слова: просоциальная направленность, физическая культура и спорт, спортивная этика.

Для цитирования*:* Краснова Е.А. Просоциальная направленность спортсменов в философском и психолого-педагогическом дискурсе // Научный поиск: личность, образование, культура. 2026. №. 1. С. 73–78. https://doi.org/10.54348/SciS.2026.1.12

PSYCHOLOGICAL SCIENCES

Original article

Prosocial orientation of athletes in philosophical, psychological and pedagogical discourse

Ekaterina A. Krasnova
Russian Presidential Academy of National Economy and Public Administration, Moscow, Russia, noc_sspu@mail.ru

Abstract. Being a means of socialization, health promotion, and the formation of moral qualities of an individual, modern sport often demonstrates a devaluation of humanistic ideals, unsportsmanlike conduct, and political manipulation. The purpose of the article is a comprehensive philosophical and socio-psychological analysis of the phenomenon of athletes' prosocial orientation. The research methodology implements a systems approach, which allows considering prosocial orientation as a result of the interaction of cultural values, sports norms, and individual-personality factors, as well as normative analysis. The research results present a rationale for the sociocultural phenomenon of sport, the main directions of sports ethics and prosocial orientation in sport. The outcome of the analysis is the deliberate cultivation in the sports environment of the values of victory, dignified behavior, respect for the opponent, the development of athletes' moral consciousness, training in resolving ethical dilemmas, and the prevention of moral alienation.

Keywords: pro-social orientation, physical culture and sports, and sports ethics.

For citation: Krasnova E. A. Prosocial orientation of athletes in philosophical, psychological and pedagogical discourse. *Nauchnyj poisk: lichnost', obrazovanie, kul'tura = Scientific search: personality, education, culture*. 2026. No. 1. Pp. 73–78. (In Russ). https://doi.org/10.54348/SciS.2026.1.12

Актуальность исследования. Современный спорт переживает глубокий ценностный кризис. С одной стороны, он сохраняет потенциал как средство социализации, укрепления здоровья и формирования нравственных качеств. С другой – коммерциализация ведёт к девальвации гуманистических идеалов, «рекордомании», агрессивной конкуренции и росту асоциальных проявлений, превращая спорт в арену неспортивного поведения и политического манипулирования.

В центре научного анализа оказывается просоциальная направленность спортсмена – устойчивая личностная установка, выражающаяся в поведении, ориентированном на благо других, соблюдение принципов честной игры (Fair Play), уважение к сопернику и правилам, готовность к кооперации и социальной ответственности. Изучение её основ – ключ к гуманизации спорта, особенно высших дос-

© Краснова Е.А., 2026

тижений.

Философско-культурологический и аксиологический подход анализирует спорт как социальный институт и феномен культуры, исследуя трансформацию его ценностного ядра в условиях коммерциализации и профессионализации (В.И. Столяров, Б.В. Серёгин, А.В. Кыласов).

Социально-психологический и психолого-педагогический подход фокусируется на механизмах формирования морального сознания и поведения. Ключевыми теоретическими основаниями выступают теория морального отчуждения А. Бандуры, теория морального развития Л. Кольберга и теория достижения целей, различающая эго-ориентацию и ориентацию на задачу. Практико-ориентированный подход представлен анализом этических кодексов (Олимпийская хартия, кодексы международных федераций), которые институционализируют принципы Fair Play.

Целью статьи является комплексный философский и социально-психологический анализ феномена просоциальной направленности спортсменов как основы для гуманизации современного спорта. Для её достижения поставлены задачи: проанализировать философские концепции спорта, выявив сущность ценностного кризиса; рассмотреть спортивную этику и нормативные системы (кодексы, Fair Play); исследовать социально-психологические теории морального поведения. выявить социокультурные и индивидуальные факторы, детерминирующие просоциальную и асоциальную направленность. Спорт как социокультурный феномен и профессиональная деятельность выступает объектом исследования. Предмет – просоциальная направленность личности спортсмена.

Методы и организация исследования. Методология исследования имеет междисциплинарный характер и включает теоретический анализ философской, культурологической, психологической и педагогической литературы; сравнительный анализ этических кодексов и нормативных документов; системный подход, позволяющий рассмотреть просоциальную направленность как результат взаимодействия макросоциальных (ценности культуры), институциональных (нормы спорта) и индивидуально-личностных факторов. При изучении просоциального поведения спортсменов мы использовали нормативный анализ. Нормативный анализ как метод исследования направлен на выявление и обоснование того, что должно быть и отражает анализ ценностей, принципов, норм, идеалов и целей. Ядром нормативного анализа является этика (моральная философия).

Анализ результатов исследования. Современный спорт, по мнению многих исследователей, переживает глубокий этический кризис. Его гуманистические ценности подвергаются девальвации из-за доминирования «рекордомании», коммерциализации, политического манипулирования и роста неспортивного поведения (допинг, коррупция, агрессия). Это подрывает принципы честной игры (Fair Play) и оказывает негативное влияние на формирование моральных качеств у молодых спортсменов, вступая в противоречие с изначальной воспитательной миссией спорта как средства социализации и школы характера. Являясь важным социокультурным феноменом, спорт выступает объектом междисциплинарных исследований, изучающих его роль в социальном развитии и идентификации.

Спортивная этика отражает глубокие философские и исторические изменения в обществе – от древних ритуалов до современных профессиональных кодексов, а не просто правила игры. Первые трактаты по прикладной этике и философии спорта находят уже у философов Древней Греции, и даже еще раньше в странах Древнего Востока. Особенно характерен в этом смысле Древний Китай с его этико-социополитическими учениями.

В Древнем мире соревнования были неотъемлемой частью религиозных обрядов (Древняя Греция, Китай). Основными принципами были сакральность и честь, а правила диктовались уважением к богам. Победа прославляла атлета и его полис, а целью состязаний была демонстрация доблести, подготовка воинов и подтверждение связи с божественным. Генезис физической культуры, как указывает А.А. Передельский, связан с древнейшими ритуалами и обрядами инициации, давшими начало первым единоборческим системам [Передельский, 2018]. К античным традициям добавились варяго-скандинавские религиозно-боевые системы. В Англии XVIII–XIX вв. среди аристократии утвердился кодекс джентльменской чести, включавший беспристрастность и благородство.

В XIX–XX веках сформировалась идеология «мускулистого христианства». Спорт стал рассматриваться как инструмент воспитания характера, пропаганды здорового образа жизни и формирования буржуазных добродетелей – самодисциплины, трудолюбия, воли – того, что соответствовало протестантской трудовой этике, а целью становилось воспитание молодежи, формирование моральных качеств, пропаганда здорового образа жизни.

Современный этап, начиная с XX века, характеризуется тотальной профессионализацией, коммерциализацией и ответной формализацией этики. Как реакция на риски (допинг, коррупция) ценности уважения, дружбы и совершенства были кодифицированы в рамках олимпийского движения и различных этических кодексов [Серёгин, 2021]. Современная спортивная этика пытается балансировать между сохранением зрелищности, честной конкуренции и давлением высоких финансовых и политических ставок в условиях глобализации.

В российском научном контексте вопросы спор-

тивной этики и моральных ценностей активно исследуются в нескольких ключевых направлениях: изучение социокультурной сущности спорта и механизмов социализации (А.В. Кыласов, Л.И. Лубышева), проблемы гуманизации и социальной ответственности (Д.В.Тернавский), профилактика агрессии, аксиология спорта (В.И. Столяров, Е.А. Литинская), а также социально-психологические и коммуникативные аспекты (К.А. Бочавер, Б.В. Серёгин).

Отношение к возможности гуманистической направленности в спорте высших достижений остается неоднозначным. С одной стороны, в нем доминирует прагматичная установка на победу любой ценой. С другой – именно в связи с кризисными явлениями все чаще звучит требование гуманизации, предполагающей воспитание нравственных качеств даже у спортсменов высшего класса [Тернавский, 2008].

Антропокультурная природа спорта и перспективы его гуманизации в условиях современного общества являются важным предметом философского анализа. Исследования в этой области направлены на выявление условий, при которых спорт может быть наполнен гуманистическими идеалами. Особый потенциал в этом контексте имеет массовый спорт, выступающий механизмом оздоровления, самореализации личности и противодействия асоциальным явлениям.

Одной из острых проблем, подрывающих гуманистические основы спорта, является феномен агрессии. В условиях жесткой конкуренции спортсмены не всегда способны контролировать поведение, что приводит к действиям, выходящим за рамки правил, и указывает на недостатки в педагогической работе. Ю.В. Краев изучают агрессию как личностную особенность и состояние в разных видах спорта [Краев, 1999]. В.Е. Курочкина предлагает программу профилактики агрессивного поведения юных спортсменов через информационное, личностно-формирующее и компетентностное направления [Курочкина, 2016]. Н.В. Луткова вводит понятие легитимной игровой агрессии как элемента тактики, подчеркивая важность ее контролируемого характера [Луткова, 2022].

Для преодоления кризиса ценностей предлагаются различные теоретические модели и системы оценки: моральное измерение и гуманистическая модель Е.А. Литинской включает оценку благородства, честности и гуманизма спортсмена [Литинская, 2013]. Б.В. Серёгин исследует спорт как культурную универсалию, анализируя его антропологические характеристики, символический капитал и трансформацию этической составляющей в условиях современности [Серёгин, 2021]. М.А. Байкова отмечает вытеснение аутентичных спортивных ценностей (соревновательность) бизнес- и медиа-ценностями, хотя на вербальном уровне приверженность традиционным идеалам сохраняется [Байкова, 2012].

Исследования мотивационно-ценностной сферы спортсменов выявляют факторы, влияющие на их социальную направленность. С.А. Кузнецов показывает, что у спортсменов командных видов спорта выше ориентация на индивидуализм, а у представителей индивидуальных видов – на саморазвитие и положительные эмоции. Обнаружены также возрастные и гендерные различия [Кузнецов, 2014].

Д.С. Дёмина подчеркивает роль целеустремленности, саморегуляции как личностных качеств и отношений в системах «спортсмен-тренер» и «спортсмен -команда» [Демина, 2015]. Д.К. Остапенко указывает на риск трансформации ценностно-смысловой сферы подростков-спортсменов в сторону эгоистически-престижных ценностей в ущерб духовно-нравственным [Остапенко, 2019]. Под руководством К.А. Бочавера изучается система ценностей и мотивов профессиональных спортсменов в контексте личностной аутентичности [Бочавер и др., 2022].

Теоретические изыскания дополняются разработкой и анализом нормативных документов, закрепляющих этические принципы. Кодекс спортивной этики Совета Европы («Справедливая игра – путь к победе») и Олимпийская хартия институционализируют принципы уважения, честной игры, солидарности и социальной ответственности. Они призывают отказаться от насилия, помогать сопернику и соблюдать решения судей. Зарубежные исследователи культуры предлагают теорию из пяти этических кодексов для оценки поведения в спорте в зависимости от культурного контекста [Shields, 1995].

Проведенный анализ позволил нам выделить следующие социокультурные и аксиологические факторы, определяющие социальную направленность спортсменов:

– спорт является частью культурного наследия народов мира, формой этнокультурной и гражданской идентификации и развития общества;

– спорт выступает средством борьбы против асоциальных явлений, в том числе посредством легитимной регулируемой агрессии;

– спорт является средством самореализации и самоактуализации личности;

– спорт направлен на личностное развитие спортсменов (целеустремленность, настойчивость, упорство, смелость, самостоятельность, инициативность, саморегуляция);

– спортивная команда или сборная, спортивное братство, как референтные группы, определяет специфические требования к ее членам;

– морально-этические принципы соревновательной деятельности основаны на ценностях справедливости, благородства, честности, гуманизма;

– спортивный патриотизм выступает средством жизнестойкости в условиях политического давления.

Поэтому можно заключить, что гуманизация спорта возможна через интеграцию философского осмысления его ценностного кризиса, применение

социально-психологических моделей формирования нравственного поведения, опору на нормативные этические кодексы и целенаправленное развитие просоциальной мотивации у спортсменов.

Под просоциальным поведением подразумевается поведение, соответствующее морали в спортивном контексте: соблюдение правил игры, умение достойно проигрывать, уважение тренера, болельщиков, товарищей по команде и соперников [Boixadós, 1995]. Спортивное поведение относится к таким моральным установкам, как справедливость, самообладание, мужество, настойчивость и связано с сохранением самоконтроля при межличностном взаимодействии и может иметь форму просоциального. Например, спортсмен, который отдает приоритет честной игре, может оказать помощь травмированному сопернику, даже в ущерб личной победе. Неспортивное поведение может включать различные формы нечестной игры (обмана или мошенничества – «cheat»): стремление получить преимущество, нарушая правила игры, несмотря на возможное наказание («профессиональный фол»); стремление получить преимущество не нарушая правил, но подрывая соревновательный (спортивный) дух.

Наиболее используемой теоретической основой в исследовании психологии спортивного поведения выступает социально-когнитивная теория морального мышления А. Бандуры, согласно которой ожидаемые аффективные реакции, такие как чувство вины или гордость, регулируют моральное поведение индивида. Эти чувства заранее регулируют будущее поведение, уменьшая мотивацию действий, которые приводят к негативному аффекту, и усиливая мотивацию поведения, которое приводит к положительным чувствам. Например, спортсмен может испытывать чувство вины, совершив фол против соперника и увидев травмы или страдания соперника, или гордиться тем, что помог травмированному сопернику [Boardley, 2012; Bruner, 2014].

А. Бандура предполагает, что люди способны нарушать нормы без самосанкционирования посредством восьми механизмов морального отчуждения: моральное оправдание (например, нечестная игра может быть оправдана как способ защиты товарищей по команде, командной чести или репутации); эвфемистический язык (например, «я не толкнул соперника, а только его обогнал»); выгодное сравнение (например, сравнение агрессивного поведения с более предосудительными действиями соперников); смещение ответственности (например, необоснованное перекладывание ответственности на тренера или судью); рассеивание ответственности (например, перекладывание ответственности на членов команды); игнорирование или искажение последствий (например, спортсмен отрицает серьезность травмы, полученной по его вине соперником); дегуманизация (например, спортсмены описывают соперников как бесчувственных, нечеловечных); атрибуция вины жертве (например, спортсмены принимают ответные меры и обвиняют жертву в своем неспортивном поведении). Данные механизмы положены в основу опросника «Шкала морального отчуждения в спорте», разработанного Я. Бордли и М. Кавуссану [Boardley, 2007].

Также в ряде исследований спортивного поведения в основу положена теория морального развития Л. Кольберга, согласно которой моральное мышление проходит через шесть стадий развития, сгруппированных в три уровня: доконвенциональный (стадия поощрения и наказания, стадия наивного гедонизма); конвенциональный (стадия социального одобрения, стадия закона и совести); постконвенциональный (стадия моральности, стадия универсальных этических принципов). Данная модель использована в исследовании К. Муратиду с коллегами при изучении моральных суждений у студентов в процессе разрешения ими дилеммы, возникающей во время спортивных соревнований [Mouratidou et al., 2008]. Например, утверждение «Студентам можно нарушить правила игры, чтобы выиграть, т.к. если они проиграют, то тренер сделает им выговор» соответствует стадии поощрения и наказания; а утверждение «Студенты не правы, потому что умышленно причиняющие вред действия в спорте противоречат правилам игры» – стадии закона и совести. Когда спортсмен действует в соответствии с более низкими уровнями моральных рассуждений, моральный баланс конструируется эгоцентрически и характеризуется акцентом на личных интересах и поиском корыстных компромиссов. Более высокие же уровни моральных рассуждений соответствуют более низким уровням агрессии в спорте [Bredemeier, 1985]. Исследование, проведенное разработчиками теста, показало, что между индексом морального развития спортсмена (М) и первой и второй стадиями морального развития существуют отрицательные корреляции ($r = -0,3$ и $-0,2$, $p < 0,01$). Значение корреляций между индексом и третьей и четвертой стадиями варьировались между $-0,003$ ($p < 0,05$) и $0,26$ ($p < 0,01$) соответственно. Значение корреляций между индексом и пятой и шестой стадиями были положительными ($r = 0,43$ и $0,45$, $p < 0,01$ соответственно). Коэффициент корреляции между индексом морального развития спортсмена и сроком обучения составил $0,37$ ($p<0,01$).

Р. Валлеранд с коллегами [Vallerand, 1996], опираясь на теории А. Бандуры и Л. Кольберга, а также на эмпирические данные собственных исследований, разработали социально-психологический подход к изучению личности спортсмена, согласно которому моральное поведение многомерно и должно исследоваться с точки зрения как индивидуальных, так и контекстуальных характеристик. Культурные, структурные (виды спорта, уровень соревнований и пр.),

межличностные и ситуационные переменные (например, давление со стороны тренера и товарищей по команде, счет игры и т.д.) влияют на поведение спортсмена.

Многочисленные исследования, проведенные за рубежом, показали, что развитие и регуляция спортивного поведения зависит от личностных, гендерных, возрастных, профессиональных и ситуативных особенностей. Установлено, что юные спортсмены (подростки и юноши), спортсмены-женщины, спортсмены индивидуальных видов спорта демонстрируют более высокие баллы по моральным рассуждениям, чем взрослые-спортсмены, спортсмены мужчины и спортсмены командных видов спорта соответственно [Boardley, 2007].

Таким образом, просоциальное поведение в спорте является сложным феноменом, определяемым взаимодействием индивидуальных характеристик (уровень морального развития, мотивационная ориентация) и широкого социального контекста (нормы команды, влияние тренера). Теории Бандуры, Кольберга и модель достижения целей предоставляют взаимодополняющие рамки для его изучения и формирования. Гуманизация спортивной среды требует целенаправленного развития ориентации на задачу и создание климата, поддерживающего ценности честной игры на всех уровнях спортивной системы.

Заключение. Проведенный анализ позволяет рассматривать просоциальную направленность как ключевое условие сохранения воспитательной ценности спорта. Через аксиологию – принятие ценностей честности и уважения, мотивацию – ориентацию на саморазвитие, а не на превосходство, поведение – готовность к кооперации и отказ от нечестных преимуществ, рефлексию – способность к моральным рассуждениям и противостоянию самооправданию, просоциальная направленность позволяет соединить конкуренцию с гуманизмом. Формирование просоциальной направленности определяется системой факторов: социокультурным контекстом (макро), моральной атмосферой в команде и ролью тренера (мезо), а также личностными особенностями спортсмена (микро).

Преодоление кризиса этических оснований, проявляющегося в коммерциализации, «рекордомании», распространении неспортивного поведения (агрессия, допинг, мошенничество) и феномене морального отчуждения требует гуманитаризации спорта через культивирование ценности достойного поведения наравне с победой, внедрение программ развития морального сознания, создание в коллективах атмосферы, ориентированной на задачу и взаимопомощь, укрепление реального авторитета этических кодексов. Просоциальная направленность выступает ключевым условием сохранения воспитательной ценности спорта, соединяющим конкуренцию с гуманизмом.

Необходимо целенаправленное культивирование в спортивной среде (от детских секций до профессиональных лиг) не только ценности победы, но и ценности достойного поведения, уважения к сопернику как к соучастнику состязания, а не врагу. Программы психолого-педагогического сопровождения должны включать развитие морального сознания, обучение разрешению этических дилемм, профилактику морального отчуждения.

Таким образом, просоциальная направленность спортсмена выступает не только как этический императив, но и как ключевое условие сохранения социальной ценности и воспитательного потенциала спорта в XXI веке. Она является тем мостом, который может соединить жесткую конкуренцию высших достижений с фундаментальными гуманистическими принципами. Дальнейшее исследование проблемы видится в разработке конкретных технологий и методик (на основе синтеза философского, культурологического и социально-психологического знания) для целенаправленного формирования этой направленности на всех этапах спортивной карьеры, что составляет актуальную задачу для современной науки и практики физической культуры и спорта.

Список источников

Байкова М.А. Трансформация аксиологической компоненты спорта в социокультурном процессе: Автореф. дисс. … канд. культурологии. Москва, 2012. 20 с.

Бочавер К.А., Бондарев Д.В., Барышникова В.Г. Ценности и мотивы спортсмена в контексте личностной аутентичности // Психология и педагогика спортивной деятельности. 2022. № 3-4(63). С. 15-20.

Демина Д.С. Психолого-педагогическое сопровождение личностного развития подростков (на примере индивидуальных и групповых видов спорта): Автореф. дисс. … канд. психол. наук. Нижний Новгород, 2015. 22 с.

Кисляков П.А., Нгуен Т.Т.Т., Белов М.С., Силаева О.А., Шмелева Е.А. Отношение студентов вузов к ценностям физической культуры и спорта как показатель социального развития // Образование и наука. 2024. Т. 26, № 9. С. 98-128.

Краев Ю.В. Влияние особенностей вида спорта на проявления агрессии и агрессивности у спортсменов: Дисс. … канд. психол. наук. Санкт-Петербург, 1999. 141 с.

Кузнецов С.А. Социально-психологические характеристики мотивации групп профессиональных спортсменов командных и индивидуальных видов спорта: Автореф. дисс. … канд. психол. наук. Москва, 2014. 24 с.

Курочкина В.Е., Курман М.Ф. Психолого-педагогическая профилактика агрессивного поведения спортсменов легкоатлетов юношеского возраста в период подготовки к соревнованиям // Концепт. 2016. № 24. С. 123-128.

Литинская Е.А. Аксиология спорта высших достижений в современном обществе: Автореф. дисс. … канд. филос. наук. Москва, 2013. 23 с.

Луткова Н.В. Стратегия игровой агрессии в соревновательной деятельности спортсменов: Автореф. дисс. … д-ра пед. наук. Санкт-Петербург, 2022. 48 с.

Остапенко Д.К. Вовлечённость в спортивную деятельность как фактор изменения ценностно-смысловой сферы личности подростков: Автореф. дисс. … канд. психол. наук. Москва, 2019. 24 с.

Передельский А.А. Этико-философская теория физкультуры и спорта // Философия и общество. 2018. №3. С. 59–65.

Серёгин Б. В. Социокультурные основания спортивной этики: Автореф. дисс. … канд. филос. наук. Иваново, 2021. 25 с.

Тернавский А.В. Педагогические условия реализации гуманистической направленности подготовки хоккеистов в спорте высших достижений: Автореф. дисс. … канд. пед. наук. Москва, 2008. 25 с.

Boardley I.D., Jackson B. When teammates are viewed as rivals: a cross-national investigation of achievement goals and intrateam moral behavior // Journal of Sport & Exercise Psychology. 2012. №. 34(4). P. 503-524.

Boardley I.D., Kavussanu M. Development and validation of the Moral Disengagement in Sport Scale // Journal of Sport and Exercise Psychology. 2007. №. 29(5). P. 608-628.

Boixadós M., Cruz J. Construction of a fair play attitude scale in soccer // Proceedings of the IX European Congress on Sport Psychology / by Eds. R. Vanfraeehem-Raway, Y. Vanden Auweele. Brussels: Belgian Federation of Sport Psychology, 1995. P. 4-11.

Bredemeier B.J. Moral reasoning and the perceived legitimacy of intentionally injurious sports acts // Journal of Sport Psychology. 1985. № 7. P. 110-124.

Bruner M.W., Boardley I.D., Cote J. Social identity and prosocial and antisocial behavior in youth sport // Psychology of Sport and Exercise. 2014. № 15. P. 56-64.

Mouratidou K., Chatzopoulos D., Karamavrou S. Validity study of the moral judgment test in physical education: development and preliminary validation // Percept. Mot. Skills. 2008. № 106. P. 51-62.

Shields D.L., Bredemeier B.J., Gardner D.E., Bostrom A. Leadership, cohesion, and team norms regarding cheating and aggression // Sociology of Sport Journal. 1995. № 12. P. 324-336.

Vallerand R.J., Deshaies P., Cuerrier J-P., Brière N.M., Pelletier L.G. Toward a multidimensional definition of sportsmanship // Journal of Applied Sport Psychology. 1996. № 8. P. 89-101.

References

Baykova M.A. Transformation of the Axiological Component of Sport in the Sociocultural Process: Autoreferat PhD thesis (Culturology). Moscow, 2012. 20 p. (In Russ).

Bochaver K.A., Bondarev D.V., Baryshnikova V.G. Values and Motives of an Athlete in the Context of Personal Authenticity. *Psihologiya i pedagogika sportivnoj deyatel'nosti = Psychology and pedagogy of sports activity*. 2022. No. 3-4(63). Pp. 15-20. (In Russ).

Demina D.S. Psychological and Pedagogical Support for the Personal Development of Adolescents (Based on Individual and Group Sports): Autoreferat PhD thesis (Psychology). Nizhny Novgorod, 2015. 22 p. (In Russ).

Kislyakov P.A., Nguyen T.T.T., Belov M.S., Silaeva O.A., Shmeleva E.A. University Students' Attitudes to the Values of Physical Culture and Sports as an Indicator of Social Development. *Obrazovanie i nauka = Education and Science.* 2024. Vol. 26, No. 9. Pp. 98-128. (In Russ).

Kraev Yu.V. The Influence of Sport Characteristics on Aggression and Aggressiveness in Athletes: PhD thesis (Psychology). St. Petersburg, 1999. 141 p. (In Russ).

Kuznetsov S.A. Social and Psychological Characteristics of Motivation in Groups of Professional Athletes in Team and Individual Sports: Autoreferat PhD thesis (Psychology). Moscow, 2014. 24 p. (In Russ).

Kurochkina V.E., Kurman M.F. Psychological and Pedagogical Prevention of Aggressive Behavior in Young Track and Field Athletes During Preparation for Competitions. *Koncept = Concept.* 2016. No. 24. Pp. 123-128. (In Russ).

Litinskaya E.A. Axiology of High-Performance Sports in Modern Society: Autoreferat PhD thesis (Philosophy). Moscow, 2013. 23 p. (In Russ).

Lutkova N.V. Strategy of Game Aggression in Competitive Activities of Athletes: Autoreferat PhD thesis (Pedagogy). St. Petersburg, 2022. 48 p. (In Russ).

Ostapenko D.K. Involvement in Sports Activities as a Factor in Changing the Value-Semantic Sphere of the Personality of Adolescents: Autoreferat PhD thesis (Psychology). Moscow, 2019. 24 p. (In Russ).

Peredel'skiy A.A. Ethical and Philosophical Theory of Physical Education and Sports. *Filosofiya i obshchestvo = Philosophy and Society.* 2018. No. 3. Pp. 59-65. (In Russ).

Seregin B. V. Sociocultural Foundations of Sports Ethics: Abstract PhD thesis (Philosophy). Ivanovo, 2021. 25 p. (In Russ).

Ternavsky A. V. Pedagogical Conditions for Implementing a Humanistic Focus in the Training of High-Performance Hockey Players: Autoreferat PhD thesis (Pedagogy). Moscow, 2008. 25 p. (In Russ).

Boardley I.D., Jackson B. When teammates are viewed as rivals: a cross-national investigation of achievement goals and intrateam moral behavior. *Journal of Sport & Exercise Psychology.* 2012. No. 34(4). Pp. 503-524. (In Eng).

Boardley I.D., Kavussanu M. Development and validation of the Moral Disengagement in Sport Scale. *Journal of Sport and Exercise Psychology.* 2007. No. 29(5). Pp. 608-628. (In Eng).

Boixadós M., Cruz J. Construction of a fair play attitude scale in soccer. In: Proceedings of the IX European Congress on Sport Psychology / by Eds. R. Vanfraeehem-Raway, Y. Vanden Auweele. Brussels: Belgian Federation of Sport Psychology, 1995. Pp. 4-11. (In Eng).

Bredemeier B.J. Moral reasoning and the perceived legitimacy of intentionally injurious sports acts. *Journal of Sport Psychology.* 1985. No. 7. Pp. 110-124. (In Eng).

Bruner M.W., Boardley I.D., Cote J. Social identity and prosocial and antisocial behavior in youth sport. *Psychology of Sport and Exercise.* 2014. No. 15. Pp. 56-64. (In Eng).

Mouratidou K., Chatzopoulos D., Karamavrou S. Validity study of the moral judgment test in physical education: development and preliminary validation. *Percept. Mot. Skills.* 2008. No. 106. Pp. 51-62. (In Eng).

Shields D.L., Bredemeier B.J., Gardner D.E., Bostrom A. Leadership, cohesion, and team norms regarding cheating and aggression. *Sociology of Sport Journal.* 1995. No. 12. Pp. 324-336. (In Eng).

Vallerand R.J., Deshaies P., Cuerrier J-P., Brière N.M., Pelletier L.G. Toward a multidimensional definition of sportsmanship. *Journal of Applied Sport Psychology.* 1996. No. 8. Pp. 89-101. (In Eng).

Статья поступила в редакцию 21.01.2026; одобрена после рецензирования 28.01.2026; принята к публикации 29.01.2026.
The article was submitted 21.01.2026; approved after reviewing 28.01.2026; accepted for publication 29.01.2026.

Научный поиск: личность, образование, культура. 2026. № 1. С. 79–82.
Scientific search: personality, education, culture. 2026. No. 1. Pp. 79–82.

КУЛЬТУРОЛОГИЯ

Научная статья
УДК 008
ББК 71.1
DOI: 10.54348/SciS.2026.1.13

Краснодарский художник В.Ф. Стеблянский (опыт культурологической интерпретации)

Елена Николаевна Щербакова
Краснодарское высшее военное училище им. генерала армии С.М. Штеменко, Краснодар, Россия, yelena.shcherbakova.5959@mail.ru, ORCID ID: 0000-0002-6759-1496

Аннотация. Актуальность темы исследования, посвященного жизни и творчеству краснодарского художника Виктора Федоровича Стеблянского (1936–2010), обусловлена тем, что в 2026 году отмечается 90-летие со дня его рождения. Новизна работы определяется введением в культурологическое знание сведений о взаимодействии рода В.Ф. Стеблянского и рода Васнецовых, представителем которого является вдова художника Е.Ю. Васнецова. Ее отец Ю.А. Васнецов также был известным художником, любимым многими поколениями детей, которые читали книги, украшенные его иллюстрациями. Одна из таких ярких работ связана с пьесой С.М. Маршака «Кошкин дом», написанной для детей-беспризорников тогдашнего Екатеринодара (ныне – город Краснодар). Анализ имеющихся материалов позволяет утверждать, что семья Стеблянских-Васнецовых оставила свой культурный след на Кубанской земле, что послужило поводом приурочить к юбилейной для художника дате ряд мероприятий, способствующих возвращению имени В.Ф. Стеблянского на его малую родину.

Ключевые слова: В.Ф. Стеблянский, Ю.А. Васнецов, Е.Ю. Васнецова, художник, памятный календарь, Краснодар.

Для цитирования: Щербакова Е.Н. Краснодарский художник В.Ф. Стеблянский (опыт культурологической интерпретации) // Научный поиск: личность, образование, культура. 2026. №. 1. С. 79–82. https://doi.org/10.54348/SciS.2026.1.13

CULTUROLOGY

Original article

Krasnodar artist V.F. Steblyansky (experience of cultural interpretation)

Elena N. Shcherbakova
Krasnodar Higher Military School named after General of the Army S.M. Shtemenko, Krasnodar, Russia, yelena.shcherbakova.5959@mail.ru, ORCID ID: 0000-0002-6759-1496

Abstract. The relevance of the research topic on the life and work of Krasnodar artist Viktor Fedorovich Steblyansky (1936-2010) is due to the fact that 2026 marks the 90th anniversary of his birth. The novelty of the work is determined by the introduction into cultural knowledge of information about the interaction of the family of V.F. Steblyansky and the Vasnetsov family, represented by the artist's widow E.Yu. Vasnetsova. Her father Y.A. Vasnetsov was also a famous artist, beloved by many generations of children who read books decorated with his illustrations. One of such striking works is associated with the play by S.M. Marshak “The Cat's House”, written for street children of the then Yekaterinodar (now the city of Krasnodar). An analysis of the available materials allows us to assert that the Steblyansky-Vasnetsov family left their cultural mark on the Kuban land, which served as a reason to coincide with the artist’s anniversary with a series of events that would help return the name of V.F. Steblyansky to his small homeland.

Keywords: V.F. Steblyansky, Yu.A. Vasnetsov, E.Yu. Vasnetsova, artist, memorial calendar, Krasnodar.

For citation: Shcherbakova E.N. Krasnodar artist V.F. Steblyansky (experience of cultural interpretation). *Nauchnyj poisk: lichnost', obrazovanie, kul'tura = Scientific search: personality, education, culture*. 2026. No. 1. Pp. 79–82. (In Russ). https://doi.org/10.54348/SciS.2026.1.13

Актуальность исследования. Своевременность обращения к жизни и творчеству Виктора Федоровича Стеблянского (1936–2010) обусловлена знаменательной датой в культурной жизни нашего региона. В октябре 2026 года в Кубанской столице будут отмечать 90-летие со дня рождения этого краснодарского художника. В число мероприятий, приуроченных к столь значимому событию, войдут: подготовка и издание перекидного календаря с работами кисти В.Ф. Стеблянского; выставка «В.Ф. Стеблянский – Е.Ю. Васнецова», которая будет проходить на базе Краснодарского краевого музея изобразительных искусств им. Ф.А. Коваленко; установка мемориальной доски на фасаде МАОУ СОШ № 41, выпускником которой был В.Ф. Стеблянский, подведение итогов конкурса на разработку памятного знака с информацией о Васнецовых–Стеблянских. Впоследствии этот памятный знак планируется разместить на улице им. В.М. Васнецова.

© Щербакова Е.Н., 2026

Методы и организация исследования. Для того, чтобы написать биографию В.Ф. Стеблянского, познакомив с его жизнью и творчеством жителей Кубани – его земляков, были использованы следующие методы: биографический, интертекстуального анализа, интерпретации, интервьюирования (фокусированное интервью), историографический. Организация исследования осуществлялась посредством работы в архивах г. Краснодара, многолетней перепиской с вдовой художника Е.Ю. Васнецовой, встречами с его однокурсниками.

Анализ результатов исследования. До недавнего времени имя В.Ф. Стеблянского на его родине знали и помнили лишь те немногие, оставшиеся в живых из числа поколения шестидесятников, кто получал вместе с ним образование в стенах Краснодарского художественного училища. Об этом времени вспоминает его однокашник В.И. Иванов, ныне – член Союза художников России: «Я познакомился с В.Ф. Стеблянским во время учебы на втором курсе Краснодарского художественного училища. Оказалось, что у нас было много общих интересов и оба мы увлекались живописью. Любимым нашим педагогом был Аветисян Гайк Аветисович, который родился в рабочей семье, любил рисовать. Однажды священник увидел его рисунки и показал их предпринимателю, которому рисунки понравились, и он оплатил обучение Гайка Аветисовича в Академии художеств им. Жюльена в Париже.

В свободное от учебы время мы с Виктором Федоровичем ездили на велосипедах на море, в горы, писали этюды, любили купаться в реке. Я часто бывал у него в гостях. Был знаком с его матерью, очень доброй и гостеприимной женщиной. Виктор Федорович всегда помогал ей по хозяйству. Я также хорошо знал и его деда. Отец Виктора Федоровича ушел на фронт и больше не вернулся»[1].

Завершив свое обучение и поработав некоторое время в качестве преподавателя Краснодарского государственного педагогического института (ныне Краснодарский государственный педагогический университет), В.Ф. Стеблянский поступил в Санкт-Петербургскую Академию художеств. Женившись на дочери известного художника-иллюстратора Юрия Алексеевича Васнецова Елизавете, продолжившей дело отца, В.Ф. Стеблянский связал свое будущее с городом на Неве [Щербакова, 2022].

Несмотря на то, что вместе с супругой он неоднократно приезжал в Краснодар, навещая своих родных, после их смерти этот город Стеблянский оставил навсегда. То ли воспоминания о детстве были слишком тягостны (ребенком он был схвачен фашистами и брошен в душегубку[2], оставшись в живых благодаря находившейся там среди других обреченных на смерть людей женщине, которая отдала ему свой платок, строго наказав дышать только через него), то ли опустевший без деда, некогда владевшего кожевенными мануфактурами, и матери город вызывал в нем острое чувство сиротства. Но дружить он умел. Свидетельство тому – слова его однокашника и друга И.В. Иванова.

«После окончания Ленинградского института имени Репина В. Ф. Стеблянский преподавал живопись в Ленинградском художественном училище имени Серова, Детской художественной школе № 1 на Фонтанке, а также принимал участие в различных выставках. Он работал в традиционной манере, написал много пейзажей, натюрмортов.

Я хорошо знаком с женой Виктора Федоровича – известной художницей Е. Ю. Васнецовой. Мы часто ездили семьями на море, на дачу к моему ученику. Отца Елизаветы Юрьевны – народного художника, иллюстратора Васнецова Юрия Алексеевича – лично я не знал, но Виктор Федорович рассказывал, что Юрий Алексеевич давал ему много дельных советов».

Удивительно, но Краснодар 60-х годов прошлого века сохранился именно в автолитографиях Елизаветы Юрьевны Васнецовой. Это и средняя школа № 41, выпускником которой был ее муж («Перемена»), и улица Ярмарочная (ныне – улица имени Володи Головатого), с расположенными на ней домами, в окружении которых стоял отчий дом Стеблянских («Разговоры»), и остановка «Колхозный рынок» («Остановка») [Щербакова, 2022].

Помимо названных работ кисти Е.Ю. Васнецовой принадлежат и сделанные на кубанской земле пейзажные зарисовки. Возможно, ее пребывание в поселке Кабардинка и Горячем Ключе было связано с тем, что именно в это время Елизавета Юрьевна встречалась там с кем-то из хорошо знакомых художников. Дело в том, что на территории Горячего Ключа располагалась в то время единственная в стране дача (ее сегодняшнее название – Дом творчества «Горячий Ключ»), на которой художники могли отдыхать, улучшать свое здоровье и работать на пленэре (кто благодаря полученным от Союза художников путевкам – как правило, это были именитые мастера, кто – за свой счет).

Однако, накануне 90-летия художника В.Ф. Стеблянский вновь оказался на своей малой Родине. Случилось это благодаря тому, что автор статьи – прямой потомок рода Васнецовых на протяжении пяти лет вела с Елизаветой Юрьевной переписку по поводу увековечивания памяти ее супруга. С этой целью Елизавета Юрьевна подарила Краснодарскому краевому художественному музею им. Ф.А. Коваленко, Литературному музею Кубани (филиал Краснодарского государственного историко-археологического музея-заповедника им. Е.Д. Фелицына), в том числе МАОУ СОШ № 41 работы кисти В.Ф. Стеблянского, литографии Ю.А. Васнецова и упомянутые автолитографии, альбомы с репродукциями картин семьи Васнецовых–Стеблянских, а также книгу С.Я. Маршака «Кошкин дом» с иллюстра-

циями своего отца Ю.А. Васнецова.

Специально оговорим: ценность последнего подарка обусловлена тем, что свою пьесу С.Я. Маршак писал для екатеринодарских беспризорников, с которыми он работал в так называемом «Детском городке» [Сорокина, 2018; Волкова, Харсеева, Щербакова, 2021].

Поскольку так сложилось, что 2025, 2026 и 2027 годы оказались юбилейными для представителей фамилий Васнецовых и Стеблянских[3], вместе с единомышленниками было решено приурочить к юбилею В.Ф. Стеблянского перекидной настенный календарь. Для этой цели были договоренности с Краснодарским краевым художественным музеем им. Ф.А. Коваленко, Удмуртским республиканским музеем изобразительных искусств (г. Ижевск) и самой Елизаветой Юрьевной об использовании изображений художественных произведений кисти В.Ф. Стеблянского, хранящихся в фондах и личной коллекции его вдовы.

Среди работ, отобранных для календаря, назовем четыре работы В.Ф. Стеблянского («Лиза. Осень», «Трое», «Окно с занавесками», «Яблоки») и три работы Е.Ю. Васнецовой (автолитографии «Перемена», «Разговоры», «Остановка»), хранящиеся в музее города Краснодара, одну работу В.Ф. Стеблянского, находящуюся в музее города Ижевска («Портрет Васнецова Ю.А.»), и шесть работ из личной коллекции Е.Ю. Васнецовой. Из них три – кисти В.Ф. Стеблянского («Семья»; «Лиза рисует»; «Автопортрет с рыбой») и одна – портрет В.Ф. Стеблянского кисти Е.Ю. Васнецовой («Витя»).

Вне всяких сомнений, названия произведений, размещенных в календаре, говорят о том, что в творчестве семьи Стеблянских–Васнецовых отражены вечные темы искусства – мир людей и мир природы, тема детства, тема семьи, мотив зазеркалья. При этом каждая из работ несет на себе отзвук пронизанной гармонией жизни. Не случайно, к юбилею супруга Елизавета Юрьевна поделилась воспоминаниями об их совместной жизни, озаглавив эти воспоминания так: «Счастье».

«Познакомились мы с Виктором Федоровичем на практике в Литве, в Велспилсе. Какая интересная, насыщенная творческая жизнь у нас началась! Любовь с первого взгляда!

Витя вошел в нашу семью, и сначала мы жили с родителями, а как появился сын Коля, стали жить отдельно. Много было всяких событий, праздников, совместных с родителями путешествий в леса, на озера, за грибами, за ягодами. Витя много работал, делал наброски, этюды. Папа писал в Рощино прекрасные работы. Папа и Витя часто рыбачили вместе, кормили нас рыбой. Наконец мы приобрели там же, в Рощино, небольшой деревянный домик, и у нашей семьи началась совершено особая жизнь.

Витя с увлечением преподавал в рощинской школе, ставил детям интересные натюрморты, придумывал разные темы уроков: «Зима», «Летние впечатления», «Портреты ребят», «Декоративные панно», «Цветы», «Пейзажи», «Интерьеры». Все детские рисунки он сохранял, разбирал по темам и потом устраивал детские выставки. Пачки этих рисунков до сих пор лежат на даче.

Дети очень любили Виктора Федоровича[4], всегда здоровались, увидев его у озера, приглашали купаться.

Когда наступала долгожданная весна – начало летнего сезона, светило солнце на синем небе, распускались почки, земля освобождалась от снега, мы уезжали на дачу. Больше всего мы любили проводить время дома или в лесу с палаткой. Со второго этажа через открытое окно звучали наши любимые песни – это Витя включал радио. Он с удовольствием разбирал краски после зимы, готовил холсты. А я бегала смотреть, что творится на земле, какие ранние цветы уже проснулись, как цветут мои любимые подснежники. И настроение становилось веселым, радостным! Коля, конечно же, открывал свой гараж, готовил станки для творческой работы. Он любил придумывать что-то необычное, совершенствовать снасти для ловли рыбы. Ну а через два дня ездили с палаткой на наше любимое озеро «Звездочку». К этой поездке мы серьезно готовились, старались ничего не забыть: снасти, удочки, крючки, лески, инструменты. У каждого был свой рюкзак. Коля и Витя увлекались рыбалкой, поэтому брали с собой удочки, а я – корзинку, потому что любила собирать сморчки – грибы с морщинистой шляпкой, которые растут в лесу весной или в начале лета.

И вот мы уже на озере! Рыба поймана, уха варится. Главный знаток приготовления ухи – Витя. Коля жарит на костре двух крупных лещей. В таком благоденствии проходят три дня, уезжать не хочется, но надо, так как ждут дела – посадки, живопись.

Витя всегда брал с собой в лес маленький этюдник и работал каждый день, а я с интересом и удовольствием наблюдала за лесом. Находила какие-нибудь странные цветы, растения, куски коры разных деревьев, брошенные гнезда, мох, сухие букеты, травы, осенние листья, еловые и сосновые шишки. И все это изобилие оказывалось на моей веранде: на столах и на полу. И каждый поход прибавлял что-то новое – нишу, место, где все это разместить. Все это помогало мне в написании книги, а некоторые работы по живописи я выполняла прямо на веранде. Еще я очень любила ездить на велосипеде за букетами в поля и в жару по пояс в цветах и травах собирать их, а потом везла эти букеты домой, завернув в мокрые тряпки, чтобы писать.

Витя, кроме живописи, любил мастерить, профессионально делал палитры, изобретал маленькие этюдники для работы в лесу. Он все время работал и наблюдал, даже за столом во время еды делал наброски.

Лиза и Коля – вот основные герои его живописи, набросков, этюдов.

Счастье коснулось нашей семьи. Жили, наслаждались и дышали воздухом России!»

Выводы. Подытоживая все вышеизложенное, заметим, что сохранение культурной памяти о людях, достойно служивших своему призванию и оставивших по себе добрые дела, во все времена было важной частью человеческой жизни. Потому обозначенные ранее мероприятия, приуроченные к 90-летию В.Ф. Стеблянского, – это лишь малая часть большого творческого проекта, задуманного любящими свой город краснодарцами. В планах автора статьи, наряду со своими единомышленниками прилагающей усилия для увековечивания имен представителей Кубанской земли, приумножающих славу России, – издание монографии, посвященной истории рода Васнецовых [Абрамович, Щербакова, 2019; Щербакова, 2020], чья социальная практика была связана со служением Отечеству на военном поприще, и рода Резниковых – известной в Саратове династии врачей [Щербакова, 2023-2024], а также высадка липовой аллеи по улице им. В.М. Васнецова (липа – родовое дерево рода Васнецовых).

Примечания

[1] Здесь и далее расшифровка воспоминаний сделана автором статьи.

[2] Известно, что именно на Кубани эти адские машины для убийства были впервые апробированы на пригодность.

[3] В 2025 году в России отмечали 125-летие со дня рождения Юрия Алексеевича Васнецова, 2026 год одновременно стал и годом 90-летия со дня рождения Виктора Федоровича Стеблянского, и 90-летия МАОУ СОШ № 41. В свою очередь, в 2027 году будет праздновать своей 90-летний юбилей Елизавета Юрьевна Васнецова (1937 г.р.).

[4] Воспоминание о В.Ф. Стеблянском его ученика Монахова Р. Ю. – Члена СПб отделения Союза художников РФ: «С Виктором Федоровичем Стеблянским мы познакомились в 1985 году, когда он пришел преподавать в Детскую художественную школу № 1 на Фонтанке, где я учился. Мне тогда было пятнадцать лет, и больше всего на свете я хотел стать художником. Уж не знаю, как так получилось, но то ли Виктор Федорович что-то во мне рассмотрел, вероятно, это мое желание, но следующие пара лет стали очень важными для меня, как для художника. Именно Виктор Федорович открыл для меня масляную живопись и научил думать, как художник. Сегодня, спустя столько лет, мне довольно сложно разобраться, насколько объективны мои подростковые воспоминания. Но Виктор Федорович запомнился мне угрюмым, тихим, немногословным человеком, который совершенно преображался, когда речь заходила о живописи. В нем будто просыпался другой человек: глаза горели, жесты становились энергичными, резкими. Чем-то он неуловимо напоминал мне Микеланджело, как я его себе тогда представлял. Не могу сказать, что наши отношения были близкими – я ничего не знал о жизни Виктора Федоровича, никогда не бывал у него в мастерской. Тем не менее, какая-то связь между нами установилась. И она была очень важна для меня. Настолько, что уже закончив художественную школу и начав обучаться в художественном училище, я продолжал еженедельно приходить в художественную школу, работать в классе, который вел Виктор Федорович, показывать ему свои работы, слушать, что он скажет. А он находил время смотреть, разбирать, объяснять мне что-то. Сейчас забавно вспоминать, как за недостаток осмысленности своих действий в живописи я мог схлопотать ощутимый подзатыльник. Или, как, увидев из другого конца класса, что я делаю что-то не то, Виктор Федорович мог запустить в меня тюбиком краски... Как показал опыт, такая системы обучения оказалась очень эффективной в моем случае. Мне очень везло в жизни с учителями. И, наверное, я в любом случае стал бы художником. Но я абсолютно уверен, что своей любовью к живописи я обязан, в первую очередь, Виктору Федоровичу».

Список источников

Абрамович Е.З., Щербакова Е.Н. Род Васнецовых–Шкляевых: культурологический анализ: монография. Краснодар: КВВУ, 2019. 80 с.

Волкова П.С., Щербакова Е.Н., Харсеева Н.В. Династия Васнецовых: малые детали большого наследия // ИКОНИ. 2021. № 3. С. 58–67.

Сорокина С.П. Петрушка в детском театре первого послереволюционного десятилетия (две пьесы С.Я. Маршака) // Studia Litterarum. 2018. Т. 3, №. 3. С. 254–277.

Щербакова Е.Н. Культурологический анализ жизни и деятельности Марии Васнецовой, представителя древневятского рода Васнецовых, священников, учителей, художников // Миссия конфессий. 2020. Т. 9, № 3 (44). С. 295–298.

Щербакова Е.Н. Краснодарский художник Стеблянский В.Ф. // Современные аспекты диалога литературы, музыки и изобразительного искусства в западноевропейской и отечественной музыкальной культуре. Краснодар: КГИК. 2022. С. 237–241.

Щербакова Е.Н. Резниковы-Кривоносовы // Сборник материалов Третьей и Четвертой международных конференций «Актуальные проблемы социогуманитарного знания: вчера, сегодня, завтра», Краснодар, 24 июня 2023 г.; Краснодар, 26 июня 2024 г. Краснодар: ООО Магарин О.Г., 2023–2024. С. 403–414.

References

Abramovich E.Z., Shcherbakova E.N. The Vasnetsov-Shklyaev Family: A Cultural Analysis: Monograph. Krasnodar: KVVU, 2019. 80 p. (In Russ).

Volkova P.S., Shcherbakova E.N., Kharseeva N.V. The Vasnetsov Dynasty: Small Details of a Great Legacy. *IKONI = IKONI*. 2021. No. 3. Pp. 58–67. (In Russ).

Sorokina S.P. Petrushka in the Children's Theater of the First Post-Revolutionary Decade (Two Plays by S.Ya. Marshak). *Studia Litterarum.* 2018. Vol. 3, No. 3. Pp. 254–277. (In Russ).

Shcherbakova E.N. A Cultural Analysis of the Life and Work of Maria Vasnetsova, a Representative of the Ancient Vyatka Vasnetsov Family, Priests, Teachers, and Artists. *Missiya konfessij = Mission of Confessions*. 2020. Vol. 9, No. 3 (44). Pp. 295–298. (In Russ).

Shcherbakova E.N. Krasnodar artist Steblyansky V.F. Contemporary aspects of the dialogue between literature, music, and fine arts in Western European and Russian musical culture. Krasnodar: KGIK. 2022. Pp. 237–241. (In Russ).

Shcherbakova E.N. Reznikov-Krivonosovs. In: Collection of materials from the Third and Fourth international conferences “Actual problems of social and humanitarian knowledge: yesterday, today, tomorrow”, Krasnodar, June 24, 2023; Krasnodar, June 26, 2024. Krasnodar: LLC Magarin O.G., 2023–2024. Pp. 403–414. (In Russ).

Статья поступила в редакцию 19.03.2025; одобрена после рецензирования 17.04.2025; принята к публикации 23.12.2025.
The article was submitted 19.03.2025; approved after reviewing 17.04.2025; accepted for publication 23.12.2025.

Научный поиск: личность, образование, культура. 2026. № 1. С. 83–89.
Scientific search: personality, education, culture. 2026. No. 1. Pp. 83–89.

КУЛЬТУРОЛОГИЯ

Научная статья
УДК 004+130.2
ББК 71.04+71.08
DOI: 10.54348/SciS.2026.1.14

Формирование техногенной культуры

Владимир Иванович Баринов
МОУ «Ряжская СШ №4», Ряжск, Россия, sedriksakson@gmail.com, ORCID ID: 0009-0006-3734-5960, SPIN: 8264-0805

Аннотация. Современное социокультурное пространство характеризуется этапом становления и эволюции техногенной цивилизации, обусловленным интенсивной технологической диффузией инновационных решений во все области социальной деятельности человека. Данный процесс влечет за собой глубокие перестройки общественных структур и переосмысление базовых культурных паттернов – от эпохи всеобщей информатизации и компьютерной революции до современной стадии цифровой трансформации и повсеместного внедрения смарт-устройств, а также смарт-технологий. В контексте указанных тенденций формируется новая культурно-историческая эпоха, фундаментально меняющая привычные модели взаимодействия человека с окружающим миром и создающая предпосылки для дальнейшего прогресса в условиях смарт-цифровой реальности. Выполненная научно-исследовательская работа позволила автору эксплицировать и аргументированно подтвердить структурную организацию актуальной техногенной культурной парадигмы, включающей информационную, компьютерную, цифровую и смарт-культуру.

Ключевые слова: техногенная культура, информационная культура, компьютерная культура, цифровая культура, смарт-культура, информатизация, компьютеризация, цифровизация, смартизация, образовательный разрыв.

Для цитирования: Баринов В.И. Формирование техногенной культуры // Научный поиск: личность, образование, культура. 2026. №. 1. С. 83–89. https://doi.org/10.54348/SciS.2026.1.14

CULTUROLOGY

Original article

Formation of a technogenic culture

Vladimir I. Barinov
MOU “Ryazhsk’s secondary school No. 4”, Ryazhsk, Russia, sedriksakson@gmail.com,
ORCID ID: 0009-0006-3734-5960, SPIN: 8264-0805

Abstract. Modern socio-cultural space is characterised by the stage of formation and evolution of technogenic civilisation, caused by intensive technological diffusion of innovative solutions into all areas of human social activity. This process entails deep restructuring of social structures and rethinking of basic cultural patterns – from the era of general informatisation and computer revolution to the current stage of digital transformation and the widespread introduction of smart devices and smart technologies. In the context of these trends, a new cultural and historical epoch is being formed, fundamentally changing the habitual patterns of human interaction with the surrounding world and creating prerequisites for further progress in the conditions of smart digital reality. The performed research work allowed the author to explicate and substantiate the structural organisation of the current technogenic cultural paradigm, including information, computer, digital and smart culture.

Keywords*:* technogenic culture, information culture, computer culture, digital culture, smart culture, informatisation, computerisation, digitalisation, smartisation, educational gap.

For citation: Barinov V.I. Formation of a technogenic culture. *Nauchnyj poisk: lichnost', obrazovanie, kul'tura = Scientific search: personality, education, culture*. 2026. No. 1. Pp. 83–89. (In Russ). https://doi.org/10.54348/SciS.2026.1.14

© Баринов В.И., 2026

Актуальность. Современное общество, проходящее через стадии формирования и эволюции, подвергается множеству различных интерпретационных подходов, которые способствуют разработке разнообразных методологий исследования и понимания его сущности. С конца прошлого столетия и особенно в начале текущего в академической среде усиливается применение концепции «техногенной культуры», которая представляет собой комплекс уникальных характеристик и особенностей современного общества как специфического культурно-цивилизационного феномена, где динамично происходят социальные трансформации различной природы, во многом детерминированные успешной интеграцией передовых научно-технических инноваций в различные сегменты общественной деятельности, оказывая существенное воздействие на структурную организацию и функциональные параметры социума в целом. Центральным элементом процесса становления и последующей институционализации техногенной культуры является интенсивная и активная эволюция современных технологий. Данный процесс предполагает интеграцию инноваций во все аспекты общественной жизни, охватывая производственные процессы и повседневные бытовые практики. Технологический прогресс играет роль ключевого детерминанта темпов цивилизационного развития и трансформации культурных парадигм.

В этой связи исследование современных культурных явлений требует глубокого рефлективного осмысления и комплексного аналитического подхода, что является необходимым условием как для научного сообщества, так и для общества в целом. Оно обуславливается рядом факторов, включая значительные трансформационные процессы, характерные для современной социокультурной среды. Эти изменения возможно связать с глобальными тенденциями, через которые проходит общество, такими как информатизация, компьютеризация, цифровизация и ускоренная смартизация различных сфер общественной жизни. Данные процессы оказывают существенное влияние на структуру социальных взаимодействий и восприятие окружающего мира, способствуя пересмотру традиционных философских парадигм и концептуальных категорий, которые традиционно служили основными инструментами познания действительности.

Методы и организация исследования. Статья представляет собой исследование различных типологий техногенной культуры. Целью данной научной работы является идентификация и анализ ключевых характеристик и особенностей, присущих каждому типу техногенной культуры, в том числе современной смарт-культуры. В ходе исследования за счет применения сравнительно-исторического метода осуществляется комплексный анализ, направленный на выявление основных тенденций эволюции и трансформации культурных процессов в контексте всеобщей смартизации.

Анализ результатов исследования. Технологии нового поколения, представленные Индустрией 4.0, значительно расширяют потенциал для достижения полного контроля над ранее организованными и предсказуемыми природными системами. Воздействие антропогенных факторов на природные процессы, вызванное резким увеличением общественных потребностей, становится неотъемлемой характеристикой современного социума. Техноцентрическая цивилизация, ориентированная на подчинение и трансформацию природных сил, создает специфическое мировосприятие, в котором приоритет отдается принципам господства индивидуальной воли и мощи над внешними феноменами и объектами.

Формирование техногенной культуры закладывает принципиально новое направление эволюции человечества, где предназначение индивида заключается в активном преобразовании окружающей среды. Идеал человека эпохи техногенеза характеризуется активным началом, функционирующим на основе новых ценностей, сформированных в контексте техногенной культуры [Храпов, Кашкаров, 2015].

Эволюция техногенной культуры, проходя путь от информационной до смарт-культуры во многом обусловлена непрерывным усовершенствованием технологических инноваций, стандартизацией социальных структур, развитием прогрессивного мировоззрения, повышением качества жизни и увеличением ее продолжительности посредством технического прогресса.

В рамках данной статьи «*техногенная культура»* определяется нами как система ценностей и норм, возникающих исключительно в условиях техногенного общества под влиянием урбанизации, индустриализации, а также процессов информатизации, компьютеризации, цифровизации и смартизации.

Анализ эволюционных процессов техногенной культуры с целью определения её структурных компонентов и последующей классификации различных типов данной культуры, приводит автора к необходимости проведения историко-аналитического исследования, в ходе которого в качестве начальной фазы рассматриваются процессы информатизации общества, связанные с возникновением электронно-вычислительных устройств, обладающих способностью к обработке информационных потоков.

Данный этап берет свое начало в период элек-

тромеханического этапа, когда в конце XIX века немецкий инженер Герман Холлерит с целью ускорения процедуры переписи американского населения предложил инновационный метод автоматизированной обработки статистической информации, основанный на применении перфорационных карт. Разработанная им система позволяла значительно повысить эффективность учета демографических показателей путем механизации процесса обработки материалов переписи населения Соединенных Штатов Америки. Изобретенное устройство, получившее название табулятор, функционировало посредством считывания заранее нанесенных отверстий на специальных карточках-перфокартах, где каждому проколу соответствовал определенный тип атрибутивной информации, такой как возраст респондента, уровень образования, место рождения и прочие социально-демографические характеристики. Автоматизация процессов суммирования и классификации данных существенно сократила временные затраты относительно традиционного ручного способа анализа полученных сведений. Разработанный подход был защищён патентом и ознаменовал собой значимый этап формирования вычислительных машин и информационно-коммуникационных технологий последующей эпохи.

Прибор табулятор явился историческим прототипом современных интеллектуальных технологий обработки больших объёмов цифровых данных (Big Data), относящихся к классу смарт-технологий, с тем отличием, что у первоисточника был применен физический носитель информации в качестве аналогового средства хранения и последующей автоматизированной обработки значительных массивов сведений.

XX век был ознаменован переходом человечества в фазу электронного этапа развития информационных технологий. Это было обусловлено необходимостью поиска высокоэффективных инструментов, обеспечивающих хранение, обработку больших объемов данных и автоматизацию процессов социальной деятельности. В результате научно-технического прогресса были созданы электронно-вычислительные машины (ЭВМ), эволюционировавшие от первых поколений, использующих вакуумные электронные лампы, до четырехпоколенных устройств, функционирующих на основе больших и сверхбольших интегральных схем. Это способствовало не только становлению инновационного формата структурирования когнитивных ресурсов, обеспечивающего значимое повышение продуктивности рабочей деятельности и оптимизацию выполнения практических научно-исследовательских и промышленных задач, но также к концу семидесятых годов XX века вследствие роста информационной насыщенности всех сфер жизнедеятельности общества привело к формированию концептуальной парадигмы нового типа техногенной культуры – информационной культуры.

Концепция информационной культуры представляет собой комплексное и многоаспектное явление, характеризуемое широкой сферой охвата и разнообразием проявлений. С учетом значительных объемов информационных потоков, воздействующих на человека повседневно, происходит экспоненциальное расширение интереса научного сообщества к данной категории, поскольку она оказывает влияние как на общекультурную среду общества, так и на личностно-профессиональное развитие индивидуумов. Обширная исследовательская база содержит значительное число дефиниций данного феномена.

На теоретико-концептуальном уровне термин *«информационная культура»* трактуется представителями научного сообщества как интегральная качественная характеристика, отражающая способность человека эффективно использовать информационные технологии посредством применения научно обоснованных методов и алгоритмов интерактивного взаимодействия с информационными ресурсами [Козилова, 2023; Ершов, 1988; Минкина,1995]. Указанная компетенция является основополагающим детерминантом формирования полноценной информационной культуры личности и общества. Специализированное, узконаправленное осмысление указанного феномена акцентирует внимание на квалификации субъектов коммуникации в контексте процессов межличностного информационного обмена, характеризуя уровень развития информационно-коммуникативных структур определенного социума.

Очередной значительный виток технического прогресса человечества был ознаменован выходом в свет ЭВМ, относящихся к пятому поколению, что привело к появлению персональных компьютеров – устройств, быстро распространившихся среди населения планеты и превратившихся в повседневное явление жизни общества. Персональные компьютеры данного этапа в сравнении со всеми предыдущими отличаются компактностью, удобством эксплуатации и доступностью для широкого круга пользователей. Благодаря этому они стали незаменимыми инструментами повседневной деятельности людей во всех сферах общественной жизни. Их распространение кардинально преобразовало методы обработки, хранения и передачи информации. Люди получили возможность значительно ускорить процессы получения и анализа необходи-

мых сведений, улучшив качество принимаемых решений и повысив эффективность своей профессиональной деятельности, что не только привело к трансформации информационной культуры, но и запустило формирование нового типа техногенной культуры – компьютерной культуры.

Культура вычислительной техники, запустив процессы интеграции в социальную реальность и трансформируясь в устойчивый компонент повседневности, впоследствии образовала многоуровневую когнитивно-поведенческую структуру, возникающую вследствие масштабной экспансии компьютерных устройств и связанных с ними информационно-технологических платформ. Она включает обширное поле межличностного взаимодействия субъекта с компьютерными технологиями, охватывая диапазон от базового уровня – овладения специализированным языком коммуникации, подразумевающим знание специфической терминологии и способность квалифицированно эксплуатировать инструментальные средства, например, интерфейсы операционных сред, до профильного – умения продуктивного использования специализированных приложений и сервисов различного назначения, таких как офисные пакеты, графические редакторы, аналитическое ПО и другие.

Развитие компьютерной культуры обусловило потребность модернизации устоявшихся социокультурных форматов и институциональных рамок, адекватных условиям новой информационной эпохи. Речь идёт о глубоких преобразованиях ключевых социально-институциональных сфер жизнедеятельности общества – образовательной сферы, медицинской отрасли, торговой инфраструктуры, управленческой практики государственных органов власти и личной приватной зоны человека, направленных на оптимальную интеграцию инновационных информационно-коммуникативных технологий в традиционные модели функционирования хозяйствующих субъектов и общественно значимых институтов.

Диссертационное исследование И. В. Анисимовой показывает, что компьютерная культура существенно трансформирует традиционные формы культурной жизни людей, меняя коммуникационные модели, социальные взаимодействия и создавая новые ценности и нормы поведения. Это особая форма интеллектуальной деятельности человека, представляющая новый этап развития человечества, который активно формируется и самоорганизуется [Анисимова, 2004].

Следовательно, компьютерная культура выступает ключевым детерминантом становления актуальной информационной среды, оказывающей воздействие на характер социального взаимодействия, способы обмена информацией и алгоритмы выработки решений в различных областях социальной активности.

В настоящем исследовании понятие *«компьютерная культура»* рассматривается нами как интегративная научно-теоретическая категория, охватывающая широкий спектр феноменов, характеризующих взаимосвязь человека с компьютером. В данном контексте компьютерная культура представляет собой совокупность эпистемологического знания и практико-ориентированных компетенций, необходимых для продуктивного взаимодействия человека с новейшими средствами работы с информацией посредством компьютерной техники.

Указанная категория охватывает ряд аспектов, среди которых выделяются следующие направления исследований:

– когнитивные модели освоения человеком компьютерной техники и компьютерных технологий, а также формаций обмена данными;

– праксиологические механизмы формирования профессиональных навыков специалистов в области программирования и разработки прикладного ПО;

– социально-экономические трансформации, обусловленные воздействием компьютерной техники на структуру общественных отношений и экономических процессов современной цивилизации.

Таким образом, изучаемая концепция выступает многомерной исследовательской категорией, отражающей влияние компьютерной техники и компьютерных технологий на индивидуальные, культурные и институциональные уровни человеческого общества.

Казалось бы, развитие компьютерной техники и её широкое распространение среди населения сделали нашу жизнь гораздо проще и удобнее, ведь теперь у человека появилось огромное количество инструментов для обработки, хранения и анализа всевозможных видов данных. Мы можем быстро создавать информационные базы, строить графики, анализировать большие массивы чисел и текстов, проводить сложнейшие вычисления буквально одним нажатием кнопки. Но, несмотря на такое изобилие возможностей, оказалось, что технологический прогресс несёт с собой нечто большее, нежели компьютерная техника с набором удобных утилит и программ.

Генезис компьютерных технологий привел к возникновению совершенно новых IT-продуктов – цифровых инструментов, которые не только привели к трансформации формаций взаимодействия между человеком и технологиями, но и запустили формирование нового типа техногенной культуры – цифровую культуру.

Тем не менее, с целью всестороннего осмысления наблюдаемых культурологических трансформаций представляется методологически обоснованным детальное исследование эволюционной траектории формирования и последующего динамического развития цифровой культуры, объективно структурированной рядом ключевых исторических периодов, каждый из которых внёс значимый качественный вклад в современный облик виртуальной информационной среды. Указанные фазы целесообразно рассматривать в контексте следующих хронологически дифференцированных временных интервалов:

Первый этап коррелирует с эпохой зарождения информационного общества (1970-е гг.) и становления информационной культуры. В указанный временной интервал осуществлялась систематическая трансформация информационных ресурсов, представленных аналоговыми форматами, посредством последовательной цифровизации, что способствовало созданию базовых условий для последующего масштабирования цифровых технологий и сопутствующих структурно-информационных инфраструктур.

Второй этап (1980-1990 годы) становится синхронным периоду интенсивного проникновения персональных вычислительных машин в широкие массы. Ежегодный экспоненциальный рост производительности и функциональности компьютерных устройств вследствие постоянного технологического прогресса получил одобрение общества и послужил катализатором возникновения и динамичного становления феномена компьютерной культуры, а также явился ключевым фактором бурного развития цифровых информационных технологий. В этот период активно развивались телекоммуникационные системы и интерфейсы взаимодействия человека с машиной, позволившие реализовать принципиально новые подходы к организации процессов обработки информации. Эти изменения сформировали современный социокультурный контекст, где информационные технологии стали неотъемлемой частью жизни и работы человека.

Третий этап (конец XX века – начало XXI века) характеризуется качественным преобразованием общественной структуры вследствие массового внедрения телекоммуникационных сетей (глобальная сеть Интернет и мобильная коммуникационная сеть), позволяющих цифровым технологиям интегрироваться во все аспекты жизнедеятельности человека и социальных институтов, запуская цифровую трансформацию общества. Это в конечном счете привело к формированию новой парадигмы общественного устройства – цифровой культуре, в которой мобильные сети и сеть Интернет выступают в качестве универсального связующего звена для межсубъектной коммуникации, ведения коммерческих инициатив, приобретения объектов материальной и информационной природы, овладения новыми профессиональными компетенциями и организации досуговой деятельности. Процесс взаимодействия между людьми обретает глобальную форму, ограниченную исключительно параметрами коммуникационных сетей и функционалом личных электронных устройств участников обмена информацией. Одновременно стремительно расширяется новое пространство человеческого существования – цифровая информационная среда, дающая посредством мобильных устройств и ПК свободный доступ к социальным сетям, госуслугам, стримингам, играм и VR-технологиям. Она, ускоряя автоматизацию процессов жизнедеятельности и улучшая коммуникации, развивает бизнес, формирует экономику совместного потребления, поддерживает дистанционную работу и обучение, создавая новые формы досуга. Это приводит к возможности перехода общества на качественно новый уровень – уровень цифрового общества с ценностями цифровой культуры.

Обобщая различные интерпретации термина «цифровая культура», В. Я. Долгов заключает, что данное понятие обозначает стадию эволюции социокультурного явления, характеризующегося развитием цифровых коммуникаций, сетевых сообществ, цифровизацией физического пространства и материальных объектов, а также формированием ценностной системы, базирующейся на информационно-цифровых технологиях [Долгов, 2022].

Цифровую культуру Л. В. Баева рассматривает как область человеческой активности и её плоды, включающие создание цифровых артефактов, моделирование элементов реальной культуры, формирование виртуальных сред, событий и явлений посредством информационных технологий [Баева, 2018].

Таким образом, *«цифровая культура»* нами определяется как подверженная процессу цифровизации сфера человеческой деятельности, связанная с созданием цифровых объектов, симуляций реальной культуры и виртуальных пространств посредством IT-технологий, формирующая систему ценностей, норм и правил поведения, основанных на широком применении информационно-коммуникационных технологий в повседневной жизни и профессиональной деятельности.

Человечество с начала XX века прошло несколько этапов своего развития, когда сначала оно столкнулось с процессом информатизации, а затем последовал этап компьютеризации, в котором вычислительные технологии прочно вошли

в повседневную жизнь людей, значительно расширяя его возможности. Казалось бы, эти процессы завершились переходом общества в новую фазу существования – цифровую эпоху. В ней цифровые технологии, процессы цифровизации, формирование цифровой среды уже стали базисом для функционирования большинства социальных институтов, промышленности и даже повседневной деятельности каждого отдельного человека. Именно на этом этапе появилась волна предположений о том, что постепенное становление новой цифровой реальности, генезис цифровой культуры и цифровая трансформация – это те процессы, которые окажутся долгосрочными приоритетами для человечества.

Однако дальнейшие события показали, что ситуация сложнее и интереснее одновременно. Четвертая техно-революция, став продолжением всех предыдущих процессов, породила совершенно новые явления. Она предложила обществу уникальные решения в виде продуктов Индустрии 4.0 – смарт-устройств и смарт-технологий, которые, запустив повсеместную смартизацию, характеризуются способностью автономно взаимодействовать друг с другом и окружающей средой, самостоятельно принимать решения и адаптироваться к меняющимся условиям среды.

Именно появление такой категории устройств и технологий привело к формированию принципиально иного культурного феномена – «смарт-культуры». Это новый тип техногенной культуры, характеризующийся повышенной зависимостью общества от смарт-устройств и смарт-технологий, которые поставили человечество перед лицом очередной культурной трансформации, обусловленной появлением новых технологических реалий.

Анализ первопричин того, как с приходом смарт-культуры произошло столь быстрое формирование новых зависимостей общества, акцентирует внимание автора на необходимости рассмотрения основных драйверов смартизации современной культуры – смарт-устройств и смарт-технологий, которыми сегодня пользуется практически каждый.

Смарт-устройства в процессе эволюции IT-техники объединили в себе передовые технологии предыдущих поколений и получили то, чего раньше не имели, – возможность автономной работы, а при необходимости – дистанционного управления через удалённое подключение с помощью мобильных приложений. Исходя из функционального предназначения, смарт-устройства возможно разделить на бытовое оборудование (например, смартфоны, телевизоры, холодильники, смарт-освещение, смарт-камеры и другие) и высокотехнологичные продукты смартизации (например, смарт-автомобиль, смарт-дом, смарт-город). Их общей характерной чертой можно считать способность адаптироваться под нужды пользователей, повышая при этом комфортность жизни и экономию ресурсов через аналитику и самообучение.

Смарт-технологии, в свою очередь, являются результатом длительной эволюции технического оснащения и научного знания. В историческом аспекте их родоначальники обладали низкой функциональностью и ограниченной областью применения. Однако с течением времени происходили последовательное накопление научных открытий и развитие технических возможностей, что привело к формированию высокоразвитых технологий нового поколения, включающих системы искусственного интеллекта, аналитику больших данных, инфраструктуру интернета вещей и нейронные сети.

На сегодняшний день указанные технологические комплексы активно внедряются практически во всех сферах человеческой деятельности, обеспечивая повышение уровня комфорта существования общества, интенсификацию темпов научно-технического прогресса и формирование предпосылок устойчивого экономического роста государства.

В контексте выполненного нами научного исследования термин *«смарт-культура»* трактуется как качественно новая фаза социокультурного прогресса человеческой цивилизации, характеризующаяся интенсивной интеграцией смарт-устройств и смарт-технологий, оказывающих влияние не только на повышение качества повседневной жизнедеятельности человека, но также инициирующих формирование новых культурных стереотипов и поведенческих матриц, отражающих процесс становления нового антропологического типа – смарт-человека и вместе с ним смарт-общества, которые совместно формируют принципиально обновлённую структуру социальных отношений, ценностных ориентиров и эталонов взаимодействия в условиях динамично развивающейся среды, подвергшейся смартизации.

Заключение. Человечеством с начала XX века были пройдены четыре фундаментальные фазы формирования техногенной культуры: возникновение электронных вычислительных машин, широкомасштабная компьютеризация общественных институтов, активное развитие мобильных телекоммуникационных технологий и создание инфраструктуры облачных вычислений, завершающееся появлением и развитием смарт-устройств и смарт-технологий. Таким образом, эти процессы сформировали структуру современной техногенной культуры, в которую

на данный момент можно включить следующие составляющие: информационная, компьютерная, цифровая и смарт-культура.

Генезис техногенной культуры носит характер кумулятивной эволюции. Этому процессу подходит аналогия с конструкцией традиционной русской матрёшки. Переход от информационного общества к эпохе компьютеров подразумевает сохранение умения оперировать информацией. Подобно этому, опыт работы с ПК даёт понимание принципов работы с мобильной связью и облачными сервисами. Наконец, вершиной становится умелое использование смарт-устройств и смарт-технологий.

Однако актуальной проблемой современного этапа развития общества является когнитивная дилемма его членов, утративших способность адекватно ориентироваться в информационно насыщенном пространстве вследствие пропуска ключевых этапов формирования технологической грамотности. С точки зрения педагогики, такая ситуация выражается в феномене образовательного разрыва, проявляющемся в невозможности овладеть высоким уровнем освоения технических инструментов при отсутствии у учащихся необходимого подготовительного уровня компетенции.

Список источников

Анисимова И. В. Особенности компьютерной культуры учащейся молодежи в современной России: социологический анализ: 22.00.06 «Социология культуры». Автореф. дисс. … канд. социол. наук. Екатеринбург, 2004. 26 с.

Баева Л. В. Развитие системы электронной культуры и дифференциация современного социогуманитарного знания // Философские науки, 2018. № 6. С. 83–99. https://doi.org/10.30727/0235-1188-2018-6-83-99.

Долгов В. Я. Цифровая культура и ее сущность // Актуальные вопросы информатизации Федеральной службы исполнения наказаний: Сборник материалов IV круглого стола, посвященного 100-летию со дня рождения Владимира Савельевича Харичева. Тверь: Федеральное казенное учреждение «Научно-исследовательский институт информационных технологий Федеральной службы исполнения наказаний», 2022. С. 35–42.

Ершов А. П. Информатизация: от компьютерной грамотности учащихся к информационной культуре общества // Коммунист. 1988. № 2. С. 82–92.

Козилова Л. В., Гуськова С. К. Информационная культура: понятие, сущность и методология анализа // Современное педагогическое образование. 2023. № 4. С. 213–218.

Минкина В. А. Информационная культура и способность к рефлексии // Высшее образование в России. 1995. № 4. С. 27–36.

Храпов С. А., Кашкаров А. М. Культурное сознание в информационную эпоху // Исторические, философские, политические и юридические науки, культурология и искусствоведение. Вопросы теории и практики. 2015. № 11-2 (61). С. 196–198.

References

Anisimova I. V. Features of computer culture of students' youth in modern Russia: sociological analysis: 22.00.06 “Sociology of culture”. Autoreferat PhD thesis (Sociology). Ekaterinburg, 2004. 26 p. (In Russ).

Baeva L. V. Development of the system of electronic culture and differentiation of modern socio-humanitarian knowledge. *Filosofskie nauki = Philosophical Sciences*, 2018. No. 6. Pp. 83-99. (In Russ). https://doi.org/10.30727/0235-1188-2018-6-83-99.

Dolgov V. Ya. Digital culture and its essence. In: Actual issues of informatisation of the Federal Penitentiary Service: Collection of materials of the IV round table dedicated to the 100th anniversary of the birth of Vladimir Savelyevich Kharichev. Tver: Federal State Institution “Research Institute of Information Technologies of the Federal Penitentiary Service”, 2022. Pp. 35-42. (In Russ).

Ershov A. P. Informatisation: from computer literacy of students to information culture of society. *Kommunist = Kommunist*. 1988. No 2. Pp. 82-92. (In Russ).

Kozilova L. V., Guskova S. K. Information culture: concept, essence and methodology of analysis. *Sovremennoe pedagogicheskoe obrazovanie = Modern pedagogical education*. 2023. No 4. Pp. 213-218. (In Russ).

Minkina V. A. Information culture and the ability to reflexion. *Vysshee obrazovanie v Rossii = Higher Education in Russia*. 1995. No 4. Pp. 27-36. (In Russ).

Khrapov S. A., Kashkarov A. M. Cultural consciousness in the information era. *Istoricheskie, filosofskie, politicheskie i yuridicheskie nauki, kul'turologiya i iskusstvovedenie. Voprosy teorii i praktiki = Historical, philosophical, political and legal sciences, culturology and art history. Issues of theory and practice*. 2015. No. 11-2 (61). Pp. 196-198. (In Russ).

Статья поступила в редакцию 09.06.2025; одобрена после рецензирования 09.07.2025; принята к публикации 23.12.2025.

The article was submitted 09.06.2025; approved after reviewing 09.07.2025; accepted for publication 23.12.2025.

Научный поиск: личность, образование, культура. 2026. № 1. С. 90–95.
Scientific search: personality, education, culture. 2026. No. 1. Pp. 90–95.

НАУЧНЫЙ ДЕБЮТ

Научная статья
УДК 008:001.4
ББК 71
DOI: 10.54348/SciS.2026.1.15

«Повседневность» и «быт» как феномены культуры

Сергей Сергеевич Беззубов
Ивановский государственный университет, Шуя, Россия
2006.1968@mail.ru, ORCID ID: 0009-0007-5993-0180

Аннотация. Статья посвящена анализу понятий «повседневность» и «быт» как ключевых объектов исследования в исторических науках и культурологии. Цель работы – рассмотреть эти категории в контексте междисциплинарного подхода, выявить их специфику и значение для изучения социальных практик, культурных норм и исторических процессов. Особое внимание уделяется методологическим аспектам исследования повседневности, включая её связь с макроисторическими явлениями. В статье также рассматривается эволюция восприятия быта и повседневной жизни в различных культурных и исторических периодах. Анализ проводится с учётом влияния социальных, экономических, политических и технологических факторов. Кроме этого, в статье подчеркивается сложность и многогранность понятия «повседневность», которое не сводится к простому перечислению ежедневных действий. Это сложная система взаимосвязанных действий, верований, ценностей и символов, формирующих особый культурный код общества. В статье также исследуется эволюция восприятия быта и повседневных практик на протяжении различных исторических периодов и в разных культурах. Результаты исследования демонстрируют важность изучения повседневности для понимания глубинных механизмов функционирования общества и культуры.

Ключевые слова: повседневность, быт, история повседневности, традиция, обычай, культура повседневности, повседневная жизнь.

Для цитирования: Беззубов С.С. «Повседневность» и «быт» как феномены культуры // Научный поиск: личность, образование, культура. 2026. №. 1. С. 90–95. https://doi.org/10.54348/SciS.2026.1.15

SCIENTIFIC DEBUT

Original article

“Everyday life” and “mode of life” as cultural phenomena

Sergey S. Bezzubov
Ivanovo State University, Shuya, Russia
2006.1968@mail.ru, ORCID ID: 0009-0007-5993-0180

Abstract. The article is devoted to the analysis of the concepts of “everyday life” and “mode of life” as key objects of research in historical sciences and cultural studies. The purpose of the work is to examine these categories in the context of an interdisciplinary approach, to identify their specifics and significance for the study of social practices, cultural norms and historical processes. Special attention is paid to the methodological aspects of the study of everyday life, including its connection with macro-historical phenomena. The article also examines the evolution of the perception of mode of life and everyday life in various cultural and historical periods. The analysis is carried out taking into account the influence of social, economic, political and technological factors. In addition, the article highlights the complexity and versatility of the concept of “everyday life”, which is not limited to a simple enumeration of daily activities. It is a complex system of interrelated actions, beliefs, values and symbols that form a special cultural code of society. The article also explores the evolution of perception of everyday life and everyday practices over various historical periods and in different cultures. The results of the study demonstrate the importance of studying everyday life for understanding the deep mechanisms of functioning of society and culture.

Keywords: everyday life, mode of life, history of everyday life, tradition, custom, culture of everyday life, everyday life.

For citation: Bezzubov S.S. “Everyday life” and “mode of life” as cultural phenomena. *Nauchnyj poisk: lichnost', obrazovanie, kul'tura = Scientific search: personality, education, culture*. 2026. No. 1. Pp. 90–95. (In Russ). https://doi.org/10.54348/SciS.2026.1.15

© Беззубов С.С., 2026

Актуальность. Изучение культуры повседневности – крайне важная задача для понимания истории и культуры в целом. Традиционно такие исследования сосредотачивались на так называемой «высокой культуре» – достижениях искусства, науки и значительных исторических событиях. Однако повседневная жизнь обычных людей, их быт, традиции и обычаи, – всё это является не менее значимой частью нашего исторического и культурного наследия, часто оставаясь незамеченным.

Культура повседневности охватывает невероятно широкий спектр явлений: от предметов домашнего обихода и семейных традиций до повседневных ритуалов и привычных действий. Эти, на первый взгляд, незначительные детали, в совокупности формируют нашу идентичность как нации и как отдельных людей. Они рассказывают о том, как люди жили, работали, взаимодействовали друг с другом, какие ценности разделяли и как менялись их жизни со временем. Понимание культуры повседневности позволяет получить более полную и достоверную картину прошлого, дополняя и обогащая знания, полученные из изучения «высокой культуры». Вне поля зрения исследователей остаётся огромный пласт информации, способный существенно изменить наше представление о прошлом.

Методологическая основа исследования базируется на синтезе ключевых подходов к изучению социальной реальности, что позволяет осуществить комплексный анализ категорий «быт» и «повседневность» как взаимосвязанных, но концептуально различных феноменов. Социологическая парадигма (А. Шюц, П. Бергер, Т. Лукман) обеспечивает понимание повседневности как фундаментального слоя социальной реальности, анализ процессов конструирования смыслов в обыденной жизни, исследование механизмов типизации и институционализации практик и феноменологический подход к изучению жизненного мира индивидов. Историко-антропологическая традиция (школа «Анналов», Н.Л. Пушкарева) предлагает методы реконструкции повседневных практик прошлого, анализ ментальных структур и коллективных представлений, гендерный подход к изучению бытовой сферы микроисторическую перспективу исследования. Междисциплинарный синтез позволяет преодолеть ограничения узкоспециальных подходов, разработать интегральную модель анализа, совместить изучение материальных артефактов (быт) и социальных практик (повседневность), учитывать как объективные, так и субъективные аспекты изучаемых феноменов.

Практическое применение методологии предполагает анализ исторических форм повседневности, исследование современных бытовых практик, изучение трансформации повседневных ритуалов и осмысление взаимосвязи материальной культуры и социальных значений. Представленная методологическая основа формирует комплексный исследовательский инструментарий, позволяющий проводить системный анализ быта и повседневности как взаимосвязанных, но не тождественных феноменов культуры. Междисциплинарный характер подхода обеспечивает возможность многоуровневого рассмотрения предмета исследования с учетом, как его материальных проявлений, так и социокультурных значений.

В российской науке до сих пор отсутствует единое, общепринятое определение понятия «повседневность». В отечественной историографии историю повседневности часто отождествляли с историей быта, что объясняется преобладанием этнографических методов исследования. На первый взгляд, понятия «быт» и «повседневность» кажутся почти синонимами, настолько тонкой представляется грань между ними. Однако такое упрощенное сравнение в корне неверно и способно существенно исказить методологический подход исследователя [Ильясова, 2012].

Многие исследователи подчеркивают условность такого разграничения, указывая на переплетение этих понятий. Действительно, быт – это материально-вещественная сторона жизни, совокупность предметов окружающего человека, его жилища, одежды, инструментов труда и быта. Повседневность же, являясь более широким понятием, включает в себя не только рутинные действия и материальные аспекты жизни, но и целый спектр неповторимых событий, определяющих субъективный опыт индивида. В отличие от истории быта, которая сосредотачивается на описании вещей и их эволюции, история повседневности исследует человеческий опыт, переживания и поведение людей в контексте их бытовой среды. Повседневность анализирует, как окружающая среда влияет на формирование индивидуальных и коллективных практик, ценностей и мировоззрения. К примеру, история быта может изучать эволюцию кухонной утвари, а история повседневности – как менялись семейные обеды, какие социальные ритуалы с ними связаны, как они отражали социальный статус семьи и изменения в общественных нормах. Включая в себя разнообразные формы досуга, праздники, ритуалы и даже чрезвычайные события.

История повседневности показывает, как ординарные и экстраординарные события взаимодействуют и формируют жизненный мир человека. К таким экстраординарным событиям можно отнести войны, революции, эпидемии, которые, несмотря на свою неповторимость, глубоко влияют на повседневную жизнь людей, меняя их привыч-

ки, ценности и способы взаимодействия. Некоторые исследователи сегодня предлагают расширить понятие повседневности, включив в него сферу виртуальной реальности и онлайн-взаимодействия [Лугуценко, 2015].

Изучение быта в культурологии помогает понять материальную культуру общества: как люди организуют своё жизненное пространство, какие предметы используют, как удовлетворяют свои потребности. Например, исследование традиционной одежды, жилища или кухни. Изучение же повседневности в культурологии позволяет раскрыть культурные коды, ценности и нормы, которые определяют поведение людей. Например, анализ того, как люди воспринимают время (например, пунктуальность или отсутствие строгого распорядка) или как они строят социальные отношения.

Современные цифровые технологии значительно изменяют повседневную жизнь, создавая новые формы общения, досуга и работы. Исследование онлайн-повседневности открывает новые горизонты для историков и культурологов, позволяя изучать динамику социальных процессов в цифровом мире.

История повседневности – это многогранная и динамично развивающаяся область исследования, которая стремится к более глубокому пониманию человеческого опыта во всей его сложности и многообразии, включая как материальные аспекты жизни, так и субъективные переживания, и культурные практики. Объект исследования может носить междисциплинарный характер, так как объединяет историю, социологию, антропологию и культурологию. Это позволяет рассматривать бытовые практики в широком контексте.

Повседневность или повседневная жизнь обладает несколькими ключевыми характеристиками:

1. Естественность и непрерывность. Повседневность – это то, что происходит «само собой», без специальных усилий. Она воспринимается как нечто привычное и самоочевидное.

2. Тотальность и повторяемость. Повседневность охватывает все аспекты жизни и характеризуется рутинными, повторяющимися действиями.

3. Самоочевидность и постоянство. Люди воспринимают повседневность как данность, не задумываясь о её структуре и значении.

4. Конкретная сфера культуры. Повседневность включает в себя материальные и духовные аспекты жизни, такие как быт, привычки, традиции.

5. Процесс. Повседневность – это не статичное явление, а динамичный процесс, который реализуется через деятельность людей. Она предполагает осмысление и переживание действительности.

6. Персонификация повседневности. Несмотря на свою всеобщность, повседневность всегда связана с конкретными людьми и их переживаниями. Она становится персонифицированной в рамках исследований. Это позволяет изучать, как индивидуальный опыт отражает общие социальные и культурные процессы.

Ценностным аспектом повседневности является воплощение системы ценностей индивида. Она включает моральные принципы и ценностные ориентиры, которые определяют поведение людей. Культура повседневности – это духовный опыт, который сохраняется и реализуется в повседневной жизни через стратегии поведения.

Повседневность также может выступать как индикатор общества, а также как реакция на политические и социально-экономические процессы.

На уровне повседневности можно проследить, как обычные люди реагируют на изменения в обществе. Это делает повседневность важным индикатором социальной ситуации. Например, изменения в быте, моде или питании могут отражать сдвиги в политике или экономике.

Повседневность имеет и культурно-исторический контекст, так как всегда существует в контексте конкретной эпохи. Каждое время создаёт свой тип повседневности, который характеризуется специфическими стереотипами сознания и материально-вещественными структурами. Например, повседневность советского периода отличается от повседневности современной России.

Изучение повседневности – это бурно развивающаяся область научных исследований, привлекающая внимание учёных. Её многогранность обуславливает участие в исследовательском процессе целого спектра социальных и гуманитарных дисциплин. Можно утверждать, что исследования повседневности представляют собой уникальный синтез практически всего гуманитарного знания, истинное междисциплинарное взаимодействие, где каждая наука вносит свой вклад, обогащая общее понимание этой сложной темы. Более того, некоторые исследователи считают, что выделение повседневности в качестве отдельного предмета научного исследования привело к пересмотру традиционных границ гуманитарных наук, к своеобразному «растворению» жестких дисциплинарных рамок, заставляя учёных искать новые подходы и методы анализа.

Бытовая тематика, охватывающая нормы, порядки и обычаи традиционного общества, привлекала внимание отечественных ученых еще в XIX веке. Этот интерес объясняется тем, что повседневная жизнь и ее особенности представляют собой «живой» и динамичный предмет изучения, который позволяет глубже понять культурные и социальные аспекты времени.

Первые исследования в этой области проводились в рамках исторической науки, где ученые стремились зафиксировать и проанализировать

повседневные практики и обычаи. С середины XIX века до начала XX века такие труды были подготовлены видными историками, такими как Н.И. Костомаров, И.Е. Забелин и А.В. Терещенко. Эти авторы, исследуя быт и культуру своего времени, заложили основы для дальнейшего изучения повседневной жизни.

Н.И. Костомаров в своих трудах описывал быт и нравы русского народа, уделяя внимание семейным устоям, праздникам и обрядам [Костомаров, 1993]. И.Е. Забелин исследовал домашний быт русских царей и знати, что позволило лучше понять повседневную жизнь элиты [Забелин, 1990]. Известный знаток русской жизни, автора многочисленных трудов о гармоничном мире русской народной культуры А.В. Терещенко в своей работе «Культура русского народа» подробно описал обычаи, обряды и традиции различных слоёв общества [Терещенко, 2007]. Эти труды стали важным этапом в изучении повседневности, хотя сам термин тогда еще не использовался. Они заложили основу для дальнейшего развития интереса к бытовой истории.

Современный исследователь повседневности Виталий Дмитриевич Лелеко считает, что сочинения описательного характера той эпохи стали отправной точкой для формирования интереса к сфере повседневности, хотя и в то время термин «повседневность» также ещё не использовался в научных кругах. Этот интерес к повседневной жизни стал особенно актуален в контексте изменений, происходивших в обществе, когда традиционные устои начали подвергаться влиянию новых социальных и экономических факторов [Лелеко, 2008, с. 337].

Идея повседневности, выраженная в более четкой форме, начала развиваться только во второй половине XX века. Австрийский социолог Альфред Шюц предложил термин «повседневность» (нем. Alltag) для обозначения жизненного мира — непосредственной интуитивной среды, в которой происходит взаимодействие людей. Шюц подчеркнул, что повседневность — это мир, который воспринимается как само собой разумеющийся, но при этом он полон смыслов и значений [Кошман, 2025].

Тематический охват исследований повседневности невероятно широк, охватывая практически все сферы человеческой жизни. Для удобства анализа можно выделить две основные группы исследований: микроисторические исследования и реконструкции ментального макроконтекста событийной истории. Эти направления не возникли на пустом месте, они имеют глубокие историографические корни и восходят к двум влиятельным школам исторической науки: немецкой школе исследований повседневности и школе «Анналов». Именно эти школы заложили основы понимания повседневности как самостоятельной исследовательской темы, определив её специфику и важность для понимания исторического процесса.

Представители школы «Анналов» разработали принципы «Новой исторической науки», которые радикально изменили подход к изучению прошлого. К ключевым принципам относятся: исторический синтез, использование широкого спектра методов (от количественных до качественных, от анализа документов до устных источников), всестороннее изучение объекта, сочетание микро - и макроисторических подходов, антропологический подход, и, что особенно важно для изучения повседневности – изучение ментальных структур, представлений, мифологем и стереотипов, которые формируют коллективное сознание и влияют на повседневную жизнь людей в конкретный исторический период [Айрапетова, 2014, с. 106].

Важно отметить, что школа «Анналов» не просто предлагала новые методы, она переопределила сам объект исторического исследования, сдвинув фокус с политических и военных событий на «историю снизу», на повседневную жизнь обычных людей. Одним из первых исследователей, кто предложил концепцию структуры культуры повседневности, был Фернан Бродель. Его фундаментальный труд «Средиземноморье и средиземноморский мир в эпоху Филиппа II» стал прорывом в понимании взаимосвязи между географией, экономикой, культурой и повседневностью. Бродель анализировал длительные циклы исторического развития (la longue durée), демонстрирует, как глубинные структуры общества определяют повседневную жизнь людей. Он акцентировал внимание на материальной культуре, на ежедневных ритуалах, на социальных практиках, использовал многообразие источников, создавая многослойную, богатую деталями картину жизни людей в конкретном регионе в определенный исторический период. Его методология во многом определила дальнейшее развитие исследований повседневности [Айрапетова, 2014, с. 105-106].

Другим направлением, которое в основном развивали немецкие ученые (такие как А. Людтке и Х. Медик) с 1970-х годов, стал микроисторический подход. В его рамках противоставлялись стереотипы поведения и условия жизни обычных людей так называемой большой истории. Это направление не только позволило включить в широкий исторический контекст судьбы «незамечательных» людей, но и выявить в повседневной жизни частные, уникальные и особенные аспекты. Интересы в области истории повседневности, по А. Людтке, сосредоточены на действиях «маленьких людей», анализ которых позволяет построить историю «снизу» [Людтке, 1994, с. 77-100].

Однако, как отмечает Людтке, сам термин повседневность не всегда точно отражает суть повседневной истории, что подчеркивало необходимость дальнейших исследований и уточнений в этой области. Кроме этого, по его мнению, термин не всегда точно отражает суть изучаемых явлений, он также может быть слишком широким и размытым.

В российской науке термин «повседневность» начинает использоваться с середины 1980-х годов. Юрий Лотман, основатель Тартуско-московской семиотической школы, исследовал взаимосвязи культуры и бытового поведения, развивая семиотический подход. Для него повседневность является историко-психологической категорией, системой знаков или текстов. Анализ конкретного культурного феномена как сложного текста с несколькими уровнями позволяет сформировать целостное представление о нем в контексте своей эпохи [Лотман, 1994, с. 77-100].

Культурология начинает изучать проблемы повседневности в 1990-х годах. Работы в этой области основаны на синтезе методов различных наук и дисциплин, что позволяет «культурологии повседневности» обобщать существующие знания и подходы к этому феномену в гуманитарных науках. Тем не менее, как и в случае с историей повседневности, статус «культурологии повседневности» пока остается неопределенным в научном сообществе [Манохина, 2017, с. 14].

В исследованиях, посвященных повседневности, предпринимаются попытки интегрировать «единичное» и «частное» в более широкий исторический контекст. Это порождает важную характеристику повседневности как исследовательской проблемы – невозможность создания объективного знания. В связи с этим стоит отметить еще одну значимую проблему – позицию самого исследователя и его возможность выражать личные эмоциональные оценки изучаемым явлениям. Исследования повседневности характеризуются синтезом различных типов источников. В этих исследованиях используются как традиционные источники гуманитарных наук (личные документы, периодическая печать, статистика, опросы, интервью, фольклор и пр.), так и источники, которые ранее оставались «в тени» и не рассматривались наукой (например, бытовые энциклопедии и художественная литература). Таким образом, выбор источников для тем, связанных с повседневностью, может значительно варьироваться. Сегодня современные исследователи изучают такие аспекты повседневности, как: семейные отношения, питание и одежда, труд и досуг, религиозные и культурные практики.

В целом исследования повседневности позволяют нам по-новому взглянуть на историю, социологию, культуру. Они позволяют нам понять, как глобальные процессы влияют на жизнь обычных людей, как менялись социальные практики и менталитеты в различные исторические эпохи, как формировались и менялись культурные коды. В этом смысле изучение повседневности является не только научным, но и гуманитарным подходом, помогающим нам лучше понять себя и место человека в истории. Более того, это междисциплинарный подход, который требует интеграции знаний из разных областей, способствуя развитию новых теорий и методов исследования. Это динамично развивающаяся область, постоянно обогащающаяся новыми находками и подходами, открывающая новые границы понимания человеческой истории и культуры.

Вывод. Таким образом, быт и повседневность – это взаимосвязанные, но не тождественные понятия, которые помогают раскрыть многогранность человеческой жизни в её культурном контексте. Повседневность – это сложное и многогранное явление, которое сочетает в себе всеобщность и индивидуальность. Она является не только сферой жизнедеятельности, но и процессом, через который люди осмысляют и переживают действительность. Повседневность отражает ценности, идеологические установки и культурные нормы конкретной эпохи, что делает её важным объектом исследования для понимания общества. Изучение повседневности позволяет увидеть, как макроисторические процессы (политические, экономические, социальные) проявляются на уровне микроистории – в жизни обычных людей. Это делает её не только интересной, но и крайне важной для современной науки. Быт же выступает как материальный фундамент повседневности (предметы, пространства, технологии), стабильный каркас жизнедеятельности (рутинные практики, утилитарные функции), а также исторически инерционный элемент культуры (сохранение традиционных форм). В заключение следует отметить, что сложность в определении границ понятия «повседневность» приводит к методологическим трудностям. Эта область требует новых подходов и методов для изучения источников различного характера, однако универсальные методы извлечения информации пока не определены. Надо сказать и то, что изучение быта и повседневности стало важной частью исторической и социологической науки, открывая новые подходы к анализу прошлого и современности. Исследования в этой сфере продолжают развиваться, привнося новые идеи и методы, что позволяет глубже понять, как повседневная жизнь формирует общественные отношения и культурные традиции.

Список источников

Айрапетова В. А. История повседневности: синтез исторического и философско-культурологического подходов // Царскосельские чтения. Выпуск XVIII. Т. I. Санкт-Петербург, 2014. С. 106.

Верещагина А. С. Социальный мир повседневности как интерсубъективная смысловая структура // Вестник Института мировых цивилизаций. 2017. №15-1. С. 35-38.

Забелин И. Е. Домашний быт русских царей в XVI и XVII столетиях. Москва: Институт русской цивилизации, 2014. 1057 с.

Ильясова А. В. История повседневности в современной российской историографии // Проблемы российской историографии середины XIX – начала XXI в.: сборник трудов молодых ученых. Москва; Санкт-Петербург: Альянс-Архео, 2012. С. 279-351.

Козьякова М. И. История. Культура. Повседневность: Западная Европа: от Античности до XX века: учебное пособие. Москва: Согласие, 2013. 526 с.

Костомаров Н. И. Домашняя жизнь и нравы великорусского народа. Москва: Экономика, 1993. 397 с.

Кошман Л. В. Культура повседневности // Энциклопедия – Фонд знаний «Ломоносов». URL: www.lomonosov-fund.ru (Дата обращения: 15.03.2025).

Лотман Ю. М. Беседы о русской культуре: Быт и традиции русского дворянства (XVШ-начала XIX века). Санкт-Петербург: Искусство, 1994. 398 с.

Лугуценко Т. В. Повседневность в пространстве виртуальной культуры // Культура и цивилизация. 2015. №1-2 (2). С. 55-60.

Луков В. М. Культура повседневности. URL: http://www.zpu-journal.ru/e-zpu/2008/4/Lukov_MV/ (Дата обращения: 20.03.2025).

Людтке А. Что такое история повседневности? Ее достижения и перспективы в Германии // Социальная история. Ежегодник 1998/99. Москва, 1999. С. 77-100.

Манохина А. Д. Культура советской повседневности в историко-бытовых экспозициях и выставках музеев Санкт -Петербурга. Выпускная квалификационная работа. Санкт-Петербургский государственный университет, 2017. 102 с.

Медик Х. Микроистория // Thesis: теория и история экономических и социальных институтов и систем. 1994. Т. II, № 4. С. 193-202.

Смирнов А. В. Концептуализация повседневности: исторический и методологический аспекты. Автореф. дисс. … д-ра филос. наук. Санкт-Петербург, 2013. С. 12.

Терещенко А. В. Культура русского народа. Москва: ЭКСМО, 2007. 778 с.

Шюц А. Мир, светящийся смыслом. Москва: Российская политическая энциклопедия (РОССПЭН), 2004. 1056 с.

References

Hayrapetova V. A. The history of everyday life: a synthesis of historical and philosophical-cultural approaches. In: Tsarskoye Selo Readings. Issue XVIII. Vol. I. Saint Petersburg, 2014. P. 106. (In Russ).

Vereshchagina A. S. The social world of everyday life as an intersubjective semantic structure. *Vestnik Instituta mirovyh civilizacij = Bulletin of the Institute of World Civilizations*. 2017. No. 15-1. Pp. 35-38. (In Russ).

Zabelin I. E. The domestic life of the Russian tsars in the XVI and XVII centuries. Moscow: Institute of Russian Civilization, 2014. 1057 p. (In Russ).

Ilyasova A.V. The history of everyday life in modern Russian historiography. In: Problems of Russian historiography in the middle of the XIX – beginning of the XXI century: a collection of works by young scientists. Moscow ; St. Petersburg: Alliance-Archeo, 2012. Pp. 279-351. (In Russ).

Kozyakova M. I. History. Culture. Everyday life: Western Europe: from Antiquity to the XX century: a textbook. Moscow: Consent, 2013. 526 p. (In Russ).

Kostomarov N. I. Domestic life and customs of the Great Russian people. Moscow: Ekonomika Publ., 1993. 397 p. (In Russ).

Koshman L. V. Culture of everyday life. In: Encyclopedia – Lomonosov Knowledge Foundation. URL: www.lomonosov-fund.ru (Date of application: 15.03.2025). (In Russ).

Lotman Yu.M. Conversations about Russian culture: The life and traditions of the Russian nobility (18th-early 19th century). Saint Petersburg: Iskusstvo Publ., 1994. 398 p. (In Russ).

Lugutsenko T. V. Everyday life in the space of virtual culture. *Kul'tura i civilizaciya = Culture and civilization*. 2015. No. 1-2 (2). Pp. 55-60. (In Russ).

Lukov V. M. Culture of everyday life. URL: http://www.zpu-journal.ru/e-zpu/2008/4/Lukov_MV / (Date of application: 20.03.2025). (In Russ).

Ludtke A. What is the history of everyday life? Her achievements and prospects in Germany. In: Social History. Yearbook 1998/99. Moscow, 1999. Pp. 77-100. (In Russ).

Manokhina A.D. The culture of Soviet everyday life in historical and everyday expositions and exhibitions of museums in St. Petersburg. Final qualifying work. St. Petersburg State University, 2017. 102 p. (In Russ).

Medik X. Microhistory. *Thesis: teoriya i istoriya ekonomicheskih i social'nyh institutov i system = Thesis: theory and history of economic and social institutions and systems.* 1994. Vol. II, No. 4. Pp. 193-202. (In Russ).

Smirnov A.V. Conceptualization of everyday life: historical and methodological aspects. Autoreferat PhD thesis (Philosophy). Saint Petersburg, 2013. P. 12. (In Russ).

Tereshchenko A.V. Culture of the Russian people. Moscow: EKSMO, 2007. 778 p. (In Russ).

Schutz A. The world shining with meaning. Moscow: Russian Political Encyclopedia (ROSSPEN), 2004. 1056 p. (In Russ).

Статья поступила в редакцию 15.04.2025; одобрена после рецензирования 15.05.2025; принята к публикации 23.12.2025.

The article was submitted 15.04.2025; approved after reviewing 15.05.2025; accepted for publication 23.12.2025.

ИНФОРМАЦИЯ ОБ АВТОРАХ

Баринов Владимир Иванович – кандидат культурологии, учитель информатики, МОУ «Ряжская СШ №4», г. Ряжск, Россия (E-mail: sedriksakson@gmail.com)

Баскаков Сергей Васильевич – кандидат педагогических наук, ведущий научный сотрудник, ФГБОУ ВО «Академия государственной противопожарной службы МЧС России», г. Москва, Россия (E-mail: sv-baskakov@yandex.ru)

Баскакова Мария Борисовна – кандидат исторических наук, ведущий научный сотрудник, ГНЦ РФ ФГБУ «Всероссийский научно-исследовательский институт по проблемам гражданской обороны и чрезвычайных ситуаций МЧС России (федеральный центр науки и высоких технологий)», г. Москва, Россия (E-mail: mbalova@yandex.ru)

Беззубов Сергей Сергеевич – аспирант, ФГБОУ ВО «Ивановский государственный университет», Шуйский филиал, г. Шуя, Россия; учитель истории, обществознания, МКОУ Старогольчихинская основная школа, д. Старая Гольчиха, Вичугский район, Россия (E-mail: 2006.1968@mail.ru)

Гридасова Елена Алексеевна – кандидат педагогических наук, старший преподаватель, ФГБОУ ВО «Российский государственный социальный университет», г. Москва, Россия (E-mail: elenagridasova@mail.ru)

Жохова Екатерина Андреевна – магистрант, ФГБОУ ВО «Ивановский государственный университет», г. Иваново, Россия (E-mail: ekaterina_zhohova@mail.ru)

Кислякова Любовь Петровна – кандидат технических наук, доцент, ФГБОУ ВО «Ивановский государственный университет», Шуйский филиал, г. Шуя, Россия (E-mail: popsfigu@mail.ru)

Краснова Екатерина Алексеевна – соискатель, ФГБОУ ВО «Российская академия народного хозяйства и государственной службы при Президенте Российской Федерации», г. Москва, Россия (E-mail: noc_sspu@mail.ru)

Малюта Василий Игоревич – адъюнкт, ФГКВОУ ВО «Военная ордена Жукова академия войск национальной гвардии Российской Федерации», г. Санкт-Петербург, Россия (E-mail: malutavasily1990@mail.ru)

Малашенко Сергей Александрович – кандидат педагогических наук, докторант, ФГКВОУ ВО «Военный институт физической культуры», г. Санкт-Петербург, Россия (E-mail: smalashenkos@mail.ru)

Михайлов Алексей Александрович – доктор педагогических наук, профессор, ФГБОУ ВО «Ивановский государственный университет», Шуйский филиал, г. Шуя, Россия (E-mail: rektorat@mail.ru)

Никитаев Никита Михайлович – аспирант, ФГАОУ ВО «Государственный университет просвещения», г. Москва, Россия (E-mail: nikitaev.nikita@mail.ru)

Паршутина Людмила Александровна – кандидат педагогических наук, ФГБНУ «Федеральный научный центр психологических и междисциплинарных исследований», г. Москва, Россия (E-mail: parshutinala@mail.ru)

Пшеничнова Ирина Викторовна – кандидат психологических наук, доцент ФГБОУ ВО «Ивановский государственный университет», Шуйский филиал, г. Шуя, Россия (E-mail: ir.p@sspu.ru)

Тазетдинов Радмил Ринатович – соискатель, ФГБОУ ВО «Оренбургский государственный университет», г. Оренбург, Россия (E-mail: divorcedin2015@yandex.ru)

Турчин Анатолий Степанович – доктор психологических наук, профессор, ФГКВОУ ВО «Военная ордена Жукова академия войск национальной гвардии Российской Федерации», г. Санкт-Петербург, Россия (E-mail: ast55@mail.ru)

Ульянкин Сергей Владимирович – кандидат педагогических наук, доцент, ФГБОУ ВО «Владимирский государственный университет имени Александра Григорьевича и Николая Григорьевича Столетовых», г. Владимир, Россия (E-mail: etk-ayan@mail.ru)

Фортова Любовь Константиновна – доктор педагогических наук, профессор, ФГБОУ ВО «Владимирский государственный университет имени Александра Григорьевича и Николая Григорьевича Столетовых», г. Владимир, Россия (E-mail: fik33@mail.ru)

Цветкова Надежда Александровна – доктор психологических наук, главный научный сотрудник, ФКУ «Научно-исследовательский институт Федеральной службы исполнения наказаний» (ФКУ НИИ ФСИН России), г. Москва, Россия (E-mail: TsvetkovaNA@ yandex.ru)

Шимановская Янина Васильевна – кандидат социологических наук, доцент, ФГБОУ ВО «Российский государственный социальный университет», г. Москва, Россия (E-mail: shimanovskajaJV@rgsu.net)

Шмелева Елена Александровна – доктор психологических наук, профессор, ФГБОУ ВО «Ивановский государственный университет», Шуйский филиал, г. Шуя, Россия (E-mail: noc_shmeleva@mail.ru)

Щербакова Елена Николаевна – преподаватель, ФГКВОУ ВО «Краснодарское высшее военное орденов Жукова и Октябрьской Революции Краснознаменное училище имени генерала армии С.М. Штеменко», г. Краснодар, Россия (E-mail: yelena.shcherbakova.5959@mail.ru)