

Министерство просвещения Российской Федерации
ФГБОУ ВО «Ярославский государственный
педагогический университет им. К. Д. Ушинского»

СОЦИАЛЬНО-ПОЛИТИЧЕСКИЕ ИССЛЕДОВАНИЯ

SOCIAL AND POLITICAL RESEARCHES

Научный журнал

Издается с 2018 года

2022 – № 4 (17)

Ярославль
2022

Учредитель:

ФГБОУ ВО «Ярославский государственный педагогический университет им. К. Д. Ушинского»

Социально-политические исследования = Social and political researches : научный журнал. – Ярославль : РИО ЯГПУ, 2022. – № 4 (17). – 159 с. – ISSN 2658-428X. – DOI 10.20323/2658-428X-2022-4-17. – EDN HITXOL

Редакционная коллегия

Главный редактор: М. В. Новиков, доктор исторических наук, профессор, Заслуженный деятель науки РФ, заведующий кафедрой теории и методики профессионального образования Ярославского государственного педагогического университета им. К. Д. Ушинского. **Заместители главного редактора:** О. А. Коряковцева, доктор политических наук, доцент, директор института развития кадрового потенциала Ярославского государственного педагогического университета им. К. Д. Ушинского; Т. Н. Гушина, доктор педагогических наук, профессор кафедры социальной педагогики и организации работы с молодежью Ярославского государственного педагогического университета им. К. Д. Ушинского; И. Ю. Тарханова, доктор педагогических наук, доцент, директор института педагогики и психологии Ярославского государственного педагогического университета им. К. Д. Ушинского. **Члены редакционной коллегии:** Т. С. Аконова, кандидат социологических наук, доцент кафедры социально-политических теорий, декан факультета социально-политических наук Ярославского государственного университета им. П. Г. Демидова, г. Ярославль; С. А. Бабуркин, доктор политических наук, профессор, уполномоченный по правам человека Ярославской области; Н. А. Баранов, доктор политических наук, профессор кафедры международных отношений СЗИУ Российской академии народного хозяйства и государственной службы при Президенте РФ, г. Санкт-Петербург; Т. В. Бугайчук, доктор политических наук, доцент кафедры теории и методики профессионального образования Ярославского государственного педагогического университета им. К. Д. Ушинского, г. Ярославль; Вейди Чжоу, доктор экономических наук, профессор Института экономики Центрально-Китайского педагогического университета, г. Ухань, КНР; А. В. Волкова, доктор политических наук, доцент, заместитель декана факультета политологии по научной работе Санкт-Петербургского государственного университета, г. Санкт-Петербург; Ю. А. Головин, доктор политических наук, профессор кафедры социально-политических теорий Ярославского государственного университета им. П. Г. Демидова; Л. Н. Данилова, доктор педагогических наук, доцент кафедры теории и истории педагогики Ярославского государственного педагогического университета им. К. Д. Ушинского; Ж. А. Захарова, доктор педагогических наук, профессор, заведующая кафедрой психолого-педагогического образования Костромского государственного университета, г. Кострома; П. Л. Карабушенко, доктор философских наук, профессор кафедры политологии и международных отношений Астраханского государственного университета, г. Астрахань; Збигнев Крушевский, доктор педагогических наук, ректор Высшей школы им. П. В. Владковицы, г. Плоцк, Польша; С. А. Панкратов, доктор политических наук, профессор, заведующий кафедрой международных отношений, политологии и регионоведения Волгоградского государственного университета, г. Волгоград; Д. Г. Сельцер, доктор политических наук, профессор, директор Центра исследования политических трансформаций Тамбовского государственного университета им. Г. Р. Державина, г. Тамбов; Л. Г. Титова, доктор политических наук, профессор кафедры социально-политических теорий Ярославского государственного университета им. П. Г. Демидова; Ирна Упенице, доктор педагогических наук, профессор Рижского университета им. П. Страдиныша, г. Рига, Латвия; В. А. Фокин, доктор педагогических наук, профессор, заведующий кафедрой социально-педагогических наук, социологии и политологии Тульского государственного педагогического университета им. Л. Н. Толстого, г. Тула; А. П. Чернявская, доктор педагогических наук, профессор кафедры педагогических технологий Ярославского государственного педагогического университета им. К. Д. Ушинского; Я. Ю. Шашкова, доктор политических наук, доцент, заведующая кафедрой политологии Алтайского государственного университета, г. Барнаул; В. А. Ясвин, доктор психологических наук, профессор, и. о. заведующего междисциплинарной кафедрой образовательных систем и педагогических технологий Московского государственного института международных отношений МИД России, г. Москва.

Журнал входит в перечень ведущих рецензируемых научных журналов и изданий, в которых публикуются основные научные результаты диссертаций на соискание ученой степени доктора и кандидата наук по следующим научным специальностям: 5.5.2. Политические институты, процессы, технологии (политические науки); 5.8.1. Общая педагогика, история педагогики и образования (педагогические науки)

Публикуемые в журнале материалы рецензируются членами редакционной коллегии.

С апреля 2019 года журнал индексируется в РИНЦ eLIBRARY

Адрес редакции: 150000, г. Ярославль, Республиканская ул., 108/1.

Телефон: +7 (4852) 72-76-15

Телефон издательства: +7 (4852) 72-64-05

Адреса в интернете: <http://yspu.org/>; <http://spi.yspu.org/>

Регистрационный номер средства массовой информации

Федеральная служба по надзору в сфере связи, информационных технологий и массовых коммуникаций (Роскомнадзор)

ПИ № ФС 77-74000 от 02 ноября 2018 г.

© ФГБОУ ВО «Ярославский государственный педагогический университет им. К. Д. Ушинского», 2022
© Авторы статей, 2022

Founder:

Yaroslavl state pedagogical university named after K. D. Ushinsky

Social and political researches : scientific journal. – Yaroslavl: RIO YSPU, 2022. – №4 (17). – 159 p. – ISSN 2658-428X. – DOI 10.20323/2658-428X-2022-4-17. – EDN HITXOL

Editorial board

M. V. Novikov, doctor of historical sciences, professor, honored worker of science of the Russian Federation, head of the department of theory and methods of professional education of Yaroslavl state pedagogical university named after K. D. Ushinsky (editor-in-chief); **O. A. Koryakovtseva**, doctor of political sciences, associate professor, director of the institute of human resources development of Yaroslavl state pedagogical university named after K. D. Ushinsky (deputy chief editor); **T. N. Gushchina**, doctor of pedagogical sciences, professor of the department of social pedagogy and organization of work with young people of Yaroslavl state pedagogical university named after K. D. Ushinsky; **I. Yu. Tarkhanova**, doctor of pedagogical sciences, associate professor, head of the department of social pedagogy and organization of work with young people of Yaroslavl state pedagogical university named after K. D. Ushinsky (deputy chief editor); **T. S. Akopova**, candidate of sociological sciences, associate professor, dean of faculty of socio-political sciences, Yaroslavl state university named after P. G. Demidov, Yaroslavl; **S. A. Baburkin**, doctor of political sciences, professor, commissioner for human rights of the Yaroslavl region; **N. A. Baranov**, doctor of political sciences, professor of the department of international relations of the Russian presidential academy of national economy and public administration under the President of the Russian Federation, St. Petersburg; **T. V. Bugaichuk**, doctor of political sciences, associate professor of department of theory and methodology of professional education Yaroslavl State Pedagogical University named after K. D. Ushinsky, Yaroslavl; **Wadi Zhou**, doctor of economical sciences, professor of the institute of economics of the Central China normal university, Wuhan, China; **A. V. Volkova**, doctor of political sciences, associate professor, deputy dean of the faculty of political sciences of St. Petersburg state university, St. Petersburg; **Y. A. Golovin**, doctor of political sciences, professor social and political theories of the Yaroslavl state university named after P. G. Demidov; **L. N. Danilova**, doctor of pedagogical sciences, associate professor of the department of theory and history of pedagogy of Yaroslavl state pedagogical university named after K. D. Ushinsky; **Z. A. Zakharova**, doctor of pedagogical sciences, professor, head of the department of psychological and pedagogical education of Kostroma state university, Kostroma; **P. L. Karabushchenko**, doctor of philosophical sciences, professor of the department of political science and international relations of Astrakhan state university, Astrakhan; **Zbignev Krushevsky**, doctor of pedagogical sciences, rector of the Higher school named after P. V. Vlatkovic, Plock, Poland; **S. A. Pankratov**, doctor of political sciences, professor, head of the department of international relations, political science and regional studies of Volgograd state university, Volgograd; **D. G. Seltser**, doctor of political sciences, professor, director of the center for political transformation studies, Tambov state university named after G. R. Derzhavin, Tambov; **L. G. Titova**, doctor of political sciences, professor social and political theories of the Yaroslavl state university named after P. G. Demidov; **Irena Upeniece**, doctor of pedagogical sciences, professor of Riga university named after P. Stradins, Riga, Latvia; **V. A. Fokin**, doctor of pedagogical sciences, professor, head of the department of social and pedagogical sciences, sociology and political sciences of Tula state pedagogical university named after L. N. Tolstoy, Tula; **A. P. Chernyavskaya**, doctor of pedagogical sciences, professor of the department of pedagogical technologies of Yaroslavl state pedagogical university named after K. D. Ushinsky; **Ya. Yu. Shashkova**, doctor of political sciences, associate professor, head of the department of political sciences of the Altai state university, Barnaul; **G. A. Shmarlovskaya**, doctor of economical sciences, professor of the department of international business of the Belarusian state economic University, Minsk, Belarus; **V. A. Yasvin**, doctor of psychological sciences, professor of the institute of pedagogy and psychology of education, Moscow city pedagogical university, Moscow.

The journal is included in the list of leading peer-reviewed scientific journals and publications in which the main scientific results of dissertations for the degree of Doctor and Candidate of Sciences in the following scientific specialties are published: 5.5.2. Political institutions, processes, technologies (political sciences); 5.8.1. General pedagogy, history of pedagogy and education (pedagogical sciences)

The materials published in the journal are reviewed by the members of the editorial Board.

Editorial office address: 150000, Yaroslavl, Respublikanskaya str., 108/1.

Phone: +7 (4852) 72-76-15

Publisher's phone: +7 (4852) 72-64-05

Internet addresses: <http://yspu.org/>; <http://spi.yspu.org/>

Mass media registration: Federal service for supervision of communications, information technology and mass communications (Roskomnadzor)

PI № FS 77-74000 dated from 02 november 2018 g.

© Yaroslavl state pedagogical University
named after K. D. Ushinsky, 2022
© Authors of articles, 2022

СОДЕРЖАНИЕ

Политические институты, процессы и технологии

Никовская Л. И. Блоггинг как стремительно растущий институт публичной политики в контексте формирующегося сетевого общества. **5**

Сонина Е. О. Институционализация участия населения в государственном управлении: анализ российских практик **18**

Озеров В. В., Никовская Л. И. Информационная война в зеркале теории конфликта **34**

Федоренко К. А. Процессы формирования понятия «гражданская идентичность российских старшеклассников» в современном научном дискурсе **48**

Теория, методика и организация социально-культурной деятельности

Голованов В. П., Жимаева Е. М., Машкова Д. В. Социально-педагогическое сопровождение семейного воспитания ребенка **63**

Иванова И. В. Рефлексивно-ценностный подход в образовании: результаты исследования и перспективы развития **80**

Данилова Л. Н. Идзимэ: феноменологический анализ буллинга в японской школе **95**

Павлова Л. Ю. Феномен «социальный успех» в дискурсе проблемы формирования социально успешного подростка **113**

Золотарева А. В. Кадровое обеспечение сферы дополнительного (внешкольного) образования на постсоветском пространстве на рубеже XX-XXI вв. **126**

Лаврентьева З. И., Лаврентьева О. А. Модель подготовки тьюторов для обеспечения персонализации обучения магистрантов **147**

THE CONTENT

Political institutions, processes and technologies

Nikovskaya L. I. Blogging as a rapidly growing institution of public policy in the context of emerging network society **6**

Sonina E. O. Institutionalization of population participation in public administration: analysis of russian practices **19**

Ozerov V. V., Nikovskaya L. I. Information war in the mirror of conflict theory **35**

Fedorenko K. A. The processes in forming the concept of “civil identity of russian high school students” in modern scientific discourse **49**

Theory, methods and organization of socio-cultural activities

Golovanov V. P., Zhimaeva E. M., Mashkova D. V. Social and pedagogical support of family upbringing of the child **64**

Ivanova I. V. Reflexive value approach in education: research results and development prospects **81**

Danilova L. N. Ijime: phenomenological analysis of bullying in japanese school **96**

Pavlova L. Yu. The phenomenon of “social success” in the discourse of the problem of socially successful teenager formation **114**

Zolotareva A. V. Personnel support of the sphere of additional (extracurricular) education in the post-soviet space at the turn of the XX-XXI centuries **127**

Lavrentieva Z. I., Lavrentieva O. A. The model of training tutors to ensure the personalization of undergraduates' training **148**

**ПОЛИТИЧЕСКИЕ ИНСТИТУТЫ,
ПРОЦЕССЫ И ТЕХНОЛОГИИ**

Научная статья

УДК 323.2

DOI: 10.20323/2658-428X-2022-4-17-5-17

EDN: MTSSXX

**Блогинг как стремительно растущий институт публичной политики
в контексте формирующегося сетевого общества**

Лариса Игоревна Никовская

Доктор социологических наук, главный научный сотрудник Института социологии ФНИСЦ РАН, профессор ФГБОУ ВО «Российская академия народного хозяйства и государственной службы при Президенте Российской Федерации», г. Москва
nikovsky@inbox.ru, <https://orcid.org/0000-0002-1160-5801>

Аннотация. Сетевая коммуникация становится системообразующим основанием воспроизводства и функционирования политико-государственной сферы, во многом определяя формат складывающихся социально-политических отношений. Возрастание значимости факторов общения и рефлексии в современных моделях управления актуализировали концепты «со-управления» и «координации» как основных форм управленческого воздействия, которые предполагают взаимозависимость и заинтересованность акторов в совместных действиях. В этих условиях Интернет-пространство становится универсальной информационной средой, которая существенно дополняет и расширяет возможности привычной социально-политической реальности. Новым и весьма продвинутым институтом публичной политики в контексте формирующегося сетевого общества становится блогинг, который стал стремительно формироваться на основании демократичности горизонтальной сетевой коммуникации и способности к самоорганизации социальных сетей. Блогинг означает такую коммуникативную деятельность людей, которая создают свой контент и формирует вокруг него определенное взаимодействие. Особой разновидностью блогинга является политический блогинг, который более всего связан именно с сетевой публичной политикой. Данный вид блогинга расширяет сферу политического общения, делая его более демократичным, доступным и оперативным. В статье приводится конкретный кейс функционирования политического блога подмосковного мэра Д. Волкова, который позволил приобщиться большому количеству граждан города с индивидуального уровня в большие публичные проекты и программы, актуализировал процесс самоорганизации различных сетевых и местных сообществ в контексте их подключения к проектным возможностям городского/федерального контекста развития и продемонстрировал повышение значения коммуникативной эффективности государствен-

© Никовская Л. И., 2022

ного / муниципального управления. Блоггинг, включенный в систему государственного/муниципального управления является весьма эффективным способом, разрушающим старые бюрократические модели управления и пробивает тренд новым форматам гибридной организации социальных коммуникаций в публичном пространстве.

Ключевые слова: сетевое общество; сетевая коммуникация; интернет-пространство; публичная политика; делиберация, блоггинг; со-управление; коммуникативная эффективность; государственное/муниципальное управление

Для цитирования: Никовская Л. И. Блоггинг как стремительно растущий институт публичной политики в контексте формирующегося сетевого общества // Социально-политические исследования. 2022. № 4 (17). С. 5-17. <https://dx.doi.org/10.20323/2658-428X-2022-4-17-5-17>. <https://elibrary.ru/mtssxx>.

POLITICAL INSTITUTIONS, PROCESSES AND TECHNOLOGIES

Original article

Blogging as a rapidly growing institution of public policy in the context of emerging network society

Larisa I. Nikovskaya

Doctor of sociological sciences, chief researcher, Institute of sociology Federal research center of the Russian academy of sciences, professor Russian Presidential academy of national economy and public administration, Moscow
nikovsky@inbox.ru, <https://orcid.org/0000-0002-1160-5801>

Abstract. Network communication becomes a system-forming basis for the reproduction and functioning of the political and state sphere, largely determining the format of the emerging socio-political relations. The increasing importance of communication and reflection factors in modern management models has actualized the concepts of “co-management” and “coordination” as the main forms of managerial influence, which assume the interdependence and interest of actors in joint actions. In these conditions, the Internet space becomes a universal information environment that significantly complements and expands the capabilities of the usual socio-political reality. Blogging is becoming a new and very advanced institution of public policy in the context of the emerging network society, which began to form rapidly on the basis of the democratic nature of horizontal network communication and the ability to self-organize social networks. Blogging means such a communicative activity of people who create their own content and form a certain interaction around it. A special kind of blogging is political blogging, which is most closely related to online public policy. This type of blogging expands the scope of political communication, making it more democratic, accessible and operational. The article provides a specific case of the functioning of the political blog of Moscow mayor D. Volkov, who allowed a large number of citizens of the city to join large public projects and programs from the individual level, actualized the process of self-organization of various network and local communities in the context of their connection to the project capabilities of the urban/federal development context and

demonstrated an increase in the importance of the communicative effectiveness of state/municipal management. Blogging included in the system of state/municipal administration is a very effective way that destroys old bureaucratic models and breaks through the trend of new formats of hybrid organization of social communications in the public space.

Keywords: network society; network communication; Internet space; public policy; deliberation; blogging; co-management; communicative efficiency; state/municipal management

For citation: Nikovskaya L. I. Blogging as a rapidly growing institution of public policy in the context of emerging network society. *Social and political researches*. 2022;4(17):5-17. (In Russ). <http://dx.doi.org/10.20323/2658-428X-2022-4-17-5-17>. <https://elibrary.ru/mtssxx>.

Введение

Современный мир, и российское общество как его часть, переживают существенную трансформацию, связанную с революционным изменением роли информационно-коммуникационных технологий. Общество в этом контексте все более трактуется как «сетевое», в котором социальные отношения формируются все в большей степени медиа-сетями [Jan van Dijk, 2005]. Возникает феномен равноправной коммуникации, расширяются возможности доступа к информационным потокам, это способствует созданию новых знаний и обмена ими. По мысли главного идеолога « сетевого общества » М. Кастельса, ведущую роль в процессах развития социума начинает играть « технологии генерирования знаний, обработки информации и символической коммуникации » [Кастельс, 2000, с. 25]. Современные интернет-технологии существенно расширили возможности делиберативной демократии, изменив роль общественных «горизонталей» в при-

нятии социально-значимых решений, стимулируя трансформацию бюрократического стиля управления, основанного на строгой иерархии структуры управленческих организаций, в направлении общественно-государственного, характеризующегося поиском оптимума иерархического и сетевого начал управления. «Сетевизация» общества не могла не сказаться на изменении формата образования и функционирования публичной политики (*Под публичной политикой мы понимаем деятельность, характеризующуюся системным взаимодействием органов власти, бизнеса, некоммерческого сообщества, многообразных общественных объединений, граждан по поводу реализации общественных (публичных) интересов, производства, распределения и использования общественных ресурсов и благ с учетом волеизъявления народа. Публичная политика как общее теоретико-практическое направление возникло на волне интереса к повышению эффективности государственного управления в*

условиях формирования практик и технологий со-управления, представляя собой «зонтичное» явление, объединяющее информационно-дискурсивное, деятельностно-активистское и управленческое измерения одновременно – Л. Н.), в первую очередь существенно меняя ее информационно-дискурсивную составляющую. Появилась новая информационно-коммуникативная среда, основанная на системной интеграции цифровых процессов обработки и передачи информации, создания и распространения новых знаний. Интернет становится тотальной кибернетической сетью в мире, создавая единую информационную площадку на основе использования технологий WEB 2.0 и WEB 3.0. Отсюда сетевая коммуникация становится системообразующим основанием воспроизводства и функционирования политико-государственной сферы, во многом определяя формат складывающихся социально-политических отношений. Возрастание значимости факторов общения и рефлексии в современных моделях управления актуализировали концепты «соуправления» и «координации» как основных форм управленческого воздействия, которые предполагают взаимозависимость и заинтересованность акторов в совместных действиях. В этих условиях Интернет-пространство становится универсальной информационной средой, которая существенно дополняет и расширяет возможности привычной

социально-политической реальности. Так, согласно данным опроса, проведенного Анненбергской школой цифрового будущего при Южнокалифорнийском университете в 2015 году, 74 % респондентов указали на то, что интернет стал существенным ресурсом для политических кампаний, 64 % отметили, что интернет помогает людям лучше понимать политику, 40 % подчеркнули, что именно интернет позволяет людям публично комментировать действия властей [Cole, 2015].

Новым и весьма продвинутым институтам публичной политики в контексте формирующегося сетевого общества становится блогинг, который стал стремительно формироваться на основании демократичности горизонтальной сетевой коммуникации и способности к самоорганизации социальных сетей. Блоги стали превращаться в значимую публичную площадку для обмена мнениями, позициями, передачи определенных идей и информации, формирования общественного мнения в целом и, соответственно, «публики», репрезентирующей смысловую направленность реально происходящих социально-политических событий, и через всю совокупность этих свойств они сами становились фактором конструирования новой реальности.

Результаты исследования

Блог – это онлайн дневник или веб-сайт, в которых пользователь может публиковать сообщения о своей повседневной жизни, о своих

мыслях, идеях и т. д. Соответственно, термин «блогинг» означает саму деятельность людей, которые в блоге создают свой контент. Блоги относятся к пользовательскому контенту (user-generated content, UGC), толчком к развитию и распространению которого во многом послужила новая технологичная среда, обусловленная особенностями WEB 2.0 (методика проектирования систем, которая становится тем лучше, чем больше ими будут пользоваться) и WEB 3.0 (методика, которая находится еще на ранней стадии развития, предполагающая демократизацию интернет-пространства, улучшение единых аккаунтов). Рост числа блогов характеризуется экспоненциальной кривой. Так, если в 2004 году их насчитывалось 4 млн, то в 2008 году – 133 млн, то есть рост за 4 года составил 33 порядка [Gilbert, 2013]. А в 2016 г. их стало более 150 млн. Больше всего блогеров находится в Америке – 29,2 % [10 Тор ...]. Потенциал роста числа блогов ограничивается лишь числом реальных пользователей интернета. При этом не все блоги являются реально действующими. Считается, что активные блоги составляют около 8 % всех существующих, около 50 % из них используются для рекламы, 30 % – не поддерживаются, а примерно 22 % блогов относятся к «мусорным» – создаются для поддержания видимости сетевой активности.

Акторами блогинга могут быть отдельные личности или коллективы. Возможность вести блог есть у каждого гражданина России. Вид блога зависит от используемой социальной сети: Telegram, Instagram, Twitter, ВКонтакте, TikTok, YouTube и т. д. По данным исследовательского холдинга Ромир на январь 2022 года, 41,7 % пользователей находятся в ВКонтакте, 40,6 % – в Инстаграме (*Сетевая платформа Instagram была заблокирована 11 марта 2022 г. решением Роскомнадзором после того, как Meta, владеющая Instagram, уведомила о решении временно смягчить правила модерации и разрешить призывы к насилию в адрес российских войск на Украине – Л. Н.*), 20 % – в Тик Токе [Самые популярные ...].

В 2006 году на Российских платформах появился Google AdSense, благодаря которому блогеры смогли монетизировать свою деятельность. Соответственно, с 2006 года блогинг из хобби стал превращаться в бизнес. На 2021 год самым богатым блогером по рейтингу Forbes стала Анастасия Ивлеева, которая заработала \$2,7 млн. С 2006 года в России стали появляться самые популярные на сегодня платформы: ВКонтакте, YouTube, Twitter и т. д.

Блогеров можно поделить на следующие группы: наноблогеры, микроблогеры, mid-tier блогеры, макроблогеры и мегаинфлюенсеры. Наноблогеры – инфлюенсеры, имеющие аудиторию от 100 до

10 000 человек. Им может стать любой желающий пользователь. Микроблогеры – это владельцы аккаунта, число подписчиков которого составляет от 10 до 50 000. Крупные бренды тяготеют больше именно к микроинфлюенсерам, как минимум, потому что цена за рекламу является максимально приемлемой для них (100–500 \$ за пост, за видео – 700 \$). 50–500 тысяч подписчиков имеют mid-tier блогеры. Макроблогеры – от 500 тыс до 1 млн человек. Мегаинфлюенсеры составляют 0,5 % всех блогеров в Инстаграм. Их аудитория начинается от 1 млн человек [Сколько стоит ...]. Большинство рекламодателей (90,0 %) покупают рекламу именно у микроинфлюенсеров: 72,0 % – у блогеров со 100-500 тыс. подписчиков и всего 14,0 % – у знаменитостей. Почему так происходит? Во-первых, чем больше подписчиков, тем выше цена. Не у каждого рекламодателя есть желание тратить миллионы за публикацию рекламы. Еще в 2019 году блогер Ксения Собчак объявила в социальных сетях, что стоимость одной публикации у нее составляет от 500 тысяч до 1 млн рублей. Второй причиной является аутентичность: у микроблогеров более однородная аудитория, которая имеет приблизительно общие интересы. Третьей причиной является уровень вовлеченности подписчиков в блог: статистика показывает, что чем меньше аудитория у блогера, тем выше уровень вовле-

ченности в каждый пост или историю. У наноинфлюенсеров уровень вовлеченности 5,0 %, у тех, кто имеет больше подписчиков, уже менее 2,0 % [Рынок блогеров ...].

Особой разновидностью блогинга является политический блогинг, который более всего связан именно с сетевой публичной политикой. Данный вид блогинга расширяет сферу политического общения, делая его более демократичным, доступным и оперативным. Так, К. Уоллстен, размышляя о природе политического блогинга, указывает на его главные функции, а именно: давать быструю реакцию на политические события и передавать важную информацию, мобилизовать политическую активность [Wallsten, 2007]. Авторитетный отечественный исследователь сетевых коммуникаций М. Ю. Павлютенкова также выделяет эти функции, дополняя их задачей продвижения политических идей в обществе; формирования общественно-политических организаций, а также создания площадки для политических дискуссий [Павлютенкова, 2012]. Помимо этого, исследователь подчеркивает, что политический блогинг позволяет освящать те темы политической реальности, которые избегают по тем или иным причинам делать традиционные СМИ. В этом отношении следует заметить, что политические блогеры выступают своего рода фронтменами новостного поля, передавая информацию и ее интерпре-

тацию в более альтернативном виде, чем это делают традиционные СМИ. Эту черту политического блогинга, особенно в американском публичном поле, обозначили свойством «поляризации». Ее особенность состоит в том, что позиция подается более альтернативно и бескомпромиссно: «...Крайние точки зрения постепенно выдвинулись в ранг мейнстрима, а старые медиа с их претензией на незаинтересованность и «позицию посередине» постепенно становятся малопопулярными. Для внутреннего наблюдателя его представители просто оказываются неинтересными, что выражается в неуклонном падении рейтингов старых медиа» [Игнатов]. Российский опыт развития политической блогосферы в этом отношении более умерен. Но тенденция политического блогинга быть всегда на «острие событий» часто заставляет традиционные СМИ обращаться к блогам за новостным поводом и нетривиальным контентом. Надо отметить, что в целом, традиционные СМИ стараются угнаться за блогосферой. Так, в России «Ъ» и «Известия» создали свои мобильные группы, подконтрольные профессиональным работникам телевидения, которые стали развивать видеоконтент, что пользуется большой популярностью у молодежи. С 2009 года традиционные издания «Коммерсантъ» и «Ведомости» стали превращаться в отдельные проекты, создав к

2022 году свои собственные популярные информационные порталы.

Таким образом, как показывают исследования, одним из главных мотивационных оснований вести политический «дневник» является потребность обеспечивать пользователей Сети альтернативной новостному мейнстриму точкой зрения, а также возможность влиять на общественное мнение в том направлении, какое выгодно политическому автору [Ekadale, 2010]. Немаловажным фактором медиатизации политики и блогосферы выступает желание многих читателей, не столь компетентных в политике, разобраться в сути политических событий, используя возможность получить информацию, что называется, из «первых рук» или обращаться к помощи известных профессиональных экспертов [Robertson, 2010], что существенно расширяет коммуникативное пространство политики. Так, например, самый знаменитый российский политик – Владимир Жириновский – сумел в этом смысле ярко и убедительно зарекомендовать себя в различных социальных сетях. Более того, благодаря его личности повысился спрос на возглавляемую им политическую партию ЛДПР. Харизма, открытость, эпатажность, живая речь и неожиданные поступки стали для него лучшей рекламой. Свой политический дневник стал вести и лидер партии «Справедливая Россия-Патриоты – За правду» С. М. Миронов, особенно с началом

специальной военной операции, освещая наиболее острые и «боле-вые» проблемы с точки зрения реализации интересов российского государства. Известен своей тягой к сетевой публичной активности и Д. А. Медведев. И все же зарубежные исследователи отмечают, что качество публичных политических обсуждений в российском сегменте Рунета остается пока не высоким и не столь интенсивным [Fossato].

Возможности политического блогинга существенно расширили репертуар публичной политики в формирующемся сетевом обществе, которая становится востребованной у представителей государственного/муниципального управления, поскольку существенно повышает качество взаимодействия с активными представителями гражданского общества и населением за счет усиления сетевых коммуникативных технологий. Сегодня важным и очень востребованным свойством современного управленца становится способность креативно распорядиться имеющейся информацией, которая позволила бы превратить ее в публичный ресурс, расширяя рамки партнерского взаимодействия со всеми заинтересованными сторонами при решении социально-значимых проблем. Граждане через равноправное участие в обсуждении и поиске вариантов решения проблемы становятся реальными партнерами в публичном пространстве. И этот феномен *социально распределенной*

власти усиливает потенциал социального капитала, в чем крайне заинтересованы управленческие структуры. Иными словами, доступность информации, рефлексивная включенность в ее осмысление мотивируют заинтересованные сообщества в региональном и муниципальном публичном пространстве достаточно быстро оценивать те или иные решения, приходиться к собственным выводам и решениям, что практически лишает смысла традиционный взгляд на управленцев как владельцев эксклюзивного знания. Этот феномен был описан, в частности, О. Тоффлером в работе «Сдвиг власти...», который считал появление феномена индивидуального со-творчества и мироощущения свободы действия индивида самыми значимыми факторами общественного и экономического развития в условиях информационного общества [Toffler, 1990].

Рассмотрим данный комплексный сетевой феномен на примере политического блогинга одного из мэров Подмосковья Д. Волкова (*Автор благодарит А. И. Болсун за помощь в сборе эмпирического материала по данному кейсу*). Будучи достаточно молодым муниципальным управленцем (1983 г. рождения), Волков начал вести свой блогинг на сетевом ресурсе «ВКонтакте» с 2016 г., будучи еще руководителем одного из департаментов г. Видное. Чем больше делал Д. Волков постов и чем больше осведомлял пользователей соци-

альной сети о своей общественной деятельности, тем больше расширялась коммуникативная активность на его странице (лайки, репосты, комментарии). Начиная с просмотров его страницы в 1 000 человек, он за 3 года дорос до такого качества публичного звучания, что его посты набирали уже до 3 000 просмотров, причем модальность реакции нарастала в сторону усиления действенности: это были предложения и обращения. После того, как Д. Волков был переведен в Красногорск в 2021 г., он стал получать такие записи от пользователей сети, живущих в г. Видное: «Дмитрий Владимирович, возвращайтесь назад! Видное без вас пропадает». Таких постов становилось с каждым годом все больше, даже на сегодняшний день ему на странице пишут: «Нам в Видное тоже нужно!» (имея в виду необходимость строительства детской больницы, как это было сделано в Красногорске). С назначением Д. Волкова главой Красногорска, в городе началась более активная, инициативная и открытая публичная жизнь. Будучи главой города, он ежедневно начал выкладывать посты в социальной сети ВКонтакте о различных общественных проектах. С этого момента жизнь Красногорска сильно изменилась. На своей странице ВКонтакте Д. Волков размещает посты с различными программами и проектами, в которых каждый житель города мог бы поучаствовать или же

которыми мог бы воспользоваться. Так, в частности, накануне лета 2022 г. глава города публично обратился к каждой семье, где есть дети от 7 до 15 лет, использовать возможность бесплатно отправить своих детей в школьные лагеря через программу «мирпутешествий.рф». Более того, он сумел публично подключить через свой сетевой ресурс активность жителей города к федеральному проекту, опубликовав пост в ВКонтакте о том, что до 30 мая на федеральном портале «Формирование комфортной городской среды» в рамках национального проекта «Жилье и городская среда» происходит голосование по выбору территории для благоустройства в 2023 году. У каждого неравнодушного жителя Красногорска есть возможность проголосовать за одну из трех предложенных территорий через Госуслуги. Тем самым каждый житель может внести свой вклад в благоустройство округа и т. д.

Обобщая, отметим, что глава города Красногорска целенаправленно пользуется социальными сетями как публичным ресурсом, выкладывая там информацию о своей общественной деятельности, что позволяет заинтересованным гражданам, во-первых, открыто следить за развитием города. Во-вторых, благодаря активности его блогинга, увеличилась возможность напрямую обращаться к нему с конструктивными предложениями. Но самое важное, с точки зрения внутреннего

наблюдателя каждого жителя Красногорска, Дмитрий Волков рассказывает о своей жизни не отдельно от общественной деятельности, а будучи включенным в нее! Поэтому за главой города следят в сумме 4,8 тысяч человек ВКонтакте, 5,5 тысяч человек в Телеграм-канале, что позволяет большому количеству людей быть вовлеченными в общественную деятельность и социальную политику города Красногорска. Данный кейс, помимо прочего, красноречиво показывает, как возрастает индивидуализация социальных и политических коммуникаций в информационную эпоху, подтверждая мысль У. Бека об общественном сдвиге в формировании субъектности, которая «направлена на ликвидацию жизненных основ мышления в традиционных категориях крупных общественных групп – социальных классов, сословий или слоев» [Бек, 2000, с. 106].

Иными словами, институт блогинга как развивающийся инструмент публичной политики в сетевом обществе выявил возможности приобщения большого количества граждан с индивидуального уровня в большие публичные проекты и программы, актуализировал процесс самоорганизации различных сетевых и местных сообществ в контексте их подключения к проектным возможностям городского/федерального контекста развития и продемонстрировал повышение значения коммуникативной эффек-

тивности государственного / муниципального управления, за что был удостоен премии губернатора Подмосковья «Прорыв года». Мэр Красногорска, креативно используя имеющуюся в его распоряжении управленческую информацию и опираясь на современные цифровые технологии, превратил ее в ресурс публичной политики, направленной на сближение «повесток дня» власти и местного сообщества, вовлечения большого количества заинтересованных граждан в процесс делиберации и принятия социально-значимых решений, тем самым повышая уровень и качество доверия к деятельности муниципальной власти.

Заключение

Таким образом, следует констатировать, что роль института блогинга с каждым годом становится все более значимой, позволяя активным гражданам и их сообществам публично представлять и продвигать свои интересы и потребности, заявлять о траекториях своей социальной кооперации и солидарности в решении острых проблем и тем самым полнее реализовывать принципы сетевой публичной политики – углублять обратную связь между властью и обществом, повышать общественную активность граждан и способствовать выявлению, формированию и продвижению общественного мнения больших групп людей на уровень принятия решений.

Данный кейс демонстрирует, что опора на возможности института политического блогинга подключает использование социальных каналов представителями государственного/муниципального управления для углубления социально-политической коммуникации между гражданами и властью и выступает весьма эффективным способом, разрушающим старые бюрократические модели, который проявляется в новом формате гибридной организации социальных коммуникаций. Эти тенденции под-

тверждают и зарубежные эмпирические исследования [Meijer, 2016].

В условиях формирующегося сетевого общества и все большей интенсификации интернет-коммуникаций роль блогинга в публичной политике будет только увеличиваться. Важно конструктивно развивать его в контексте публичных интересов общества и государства и за счет взаимного партнерства и сотрудничества повышать эффективность их деятельности.

Библиографический список

1. Бек У. Общество риска: на пути к другому модерну. Москва : Прогресс-Традиция, 2000. 384 с.
2. Игнатов О. Политика блога – американский опыт // Русский журнал. URL: <http://www.russ.ru/layout/set/print/Mirovaya-povestka/Politika-bloga-amerikanskij-opyt>. (Дата обращения: 01.06.2022).
3. Кастельс М. Информационная эпоха: экономика, общество и культура / пер. с англ. ; под науч. ред. О. И. Шкаратана. Москва : ГУ ВШЭ, 2000. 608 с.
4. Павлютенкова М. Ю. Политические коммуникации в социальных медиа // Политическая коммуникативистика: теория, методология и практика. Москва : РАПН, 2012. С. 295-310.
5. Рынок блогеров в России и мире. URL: <https://quokka.media/zapiski-marketologa/rynok-blogerov-v-rossii-i-mire/>. (Дата обращения: 01.06.2022).
6. Самые популярные соцсети в России: лидеры меняются. URL: <https://bcs-express.ru/novosti-i-analitika/samye-populiarnye-sotsseti-v-rossii-lidery-meniatsia>. (Дата обращения: 24.03.2022).
7. Сколько стоит пост у Ксении Собчак и у наноблогера. URL: <https://www.7ya.ru/article/Skolko-stoit-post-u-Ksenii-Sobchak-i-u-nanoblogera/>. (Дата обращения: 25.05.2022).
8. Cole I. L. Surveying the digital future. University of Southern California, 2015. 139 p.
9. Ekadale B., Namkoong K., Fung T., Pelmutter D. Why blog? (then and now): exploring the motivations for blogging by popular American political bloggers // New Media & Society. Vol. 12. № 2. 2010. P. 217-234.
10. Fossato F., Lloyd J. The web that failed: how opposition politics and independent initiatives are failing on the internet in Russia. URL: <http://bit.ly/2kHbzuQ> (accessed: December 18, 2021).

11. Gilbert C. Blogging in the global society: cultural, political and geographical aspects // *The Australian library journal*. 2013. Vol. 62. № 2. P. 339-349.
12. Jan van Dijk. *The network society : social aspects of new media*. SAGE, 2005. 292p.
13. Meijer A.J., Torenvlied R. Social media and the new organization of government communications: An empirical analysis of twitter usage by the Dutch police. // *American review of public administration*. Vol. 46(2). 2016. P. 143–161.
14. Robertson J. W., McLaughlin E. The quality of discussion on the economy in UK political blogs in 2008 // *Parliamentary affairs* 64(1). 2010. P. 106–128.
15. 10 Top hottest blog topics by popularity and revenue. URL: <http://brandongaille.com/10-top-hottest-blog-topics-by-popularity-and-revenue>. (Дата обращения: 15.12.2015).
16. Toffler A. *Powershift, wealth and violence at the Edge the 21st century*. New York: Basic Books, 1990. XXII. 586 p.
17. Wallsten K. Political blogs: Transmission belts, soapboxes, mobilizes, or conversation starters? // *Journal of information Technology&Politics*, Vol. 4. №3. 2007. P. 19-40.

Reference list

1. Bek U. *Obshhestvo riska: na puti k drugomu modernu = Risk society: on the way to another modern*. Moskva : Progress-Tradicija, 2000. 384 s.
2. Ignatov O. *Politika bloga – amerikanskij opyt = Blog politics – American experience* // *Russkij zhurnal*. URL: <http://www.russ.ru/layout/set/print/Mirovaya-povestka/Politika-bloga-amerikanskij-opyt>. (Data obrashhenija: 01.06.2022).
3. Kastel's M. *Informacionnaja jepoha: jekonomika, obshhestvo i kul'tura = Information age: economics, society and culture / per. s angl. ; pod nauch. red. O. I. Shkaratana*. Moskva : GU VShJe, 2000. 608 s.
4. Pavljutenkova M. Ju. *Politicheskie kommunikacii v social'nyh media = Political communications in social media* // *Politicheskaja komunikativistika: teorija, metodologija i praktika*. Moskva : RAPN, 2012. S. 295-310.
5. *Rynok blogerov v Rossii i mire = Blogger market in Russia and the world*. URL: <https://quokka.media/zapiski-marketologa/rynok-bloggerov-v-rossii-i-mire/>. (Data obrashhenija 01.06.2022).
6. *Samye populjarnye socseti v Rossii: lidery menjajutsja = The most popular social networks in Russia: leaders are changing*. URL: <https://bcs-express.ru/novosti-i-analitika/samye-populiarnye-sotsseti-v-rossii-lidery-menaiutsia>. (Data obrashhenija: 24.03.2022).
7. *Skol'ko stoit post u Ksenii Sobchak i u nanoblogera = How much is the post in Ksenia Sobchak's blog and the nanoblogger's one*. URL: <https://www.7ya.ru/article/Skolko-stoit-post-u-Ksenii-Sobchak-i-u-nanoblogera/>. (Data obrashhenija: 25.05.2022).
8. Cole I. L. *Surveying the digital future*. University of Southern California, 2015. 139 p.

9. Ekadale B., Namkoong K., Fung T., Pelmutter D. Why blog? (then and now): exploring the motivations for blogging by popular American political bloggers // *New Media & Society*. Vol. 12. № 2. 2010. P.217-234.

10. Fossato F., Lloyd J. The web that failed: how opposition politics and independent initiatives are failing on the internet in Russia. URL: <http://bit.ly/2kHbzuQ> (accessed: December 18, 2021).

11. Gilbert C. Blogging in the global society: cultural, political and geographical aspects // *The Australian library journal*. 2013. Vol. 62. №. 2. P. 339-349.

12. Jan van Dijk. *The network society : social aspects of new media*. SAGE, 2005. 292p.

13. Meijer A.J., Torenvlied R. Social media and the new organization of government communications: An empirical analysis of twitter usage by the Dutch police. // *American review of public administration*. Vol. 46(2). 2016. P. 143–161.

14. Robertson J. W., McLaughlin E. The quality of discussion on the economy in UK political blogs in 2008 // *Parliamentary affairs* 64(1). 2010. P. 106–128.

15. 10 Top hottest blog topics by popularity and revenue. URL: <http://brandongaille.com/10-top-hottest-blog-topics-by-popularity-and-revenue>. (Data obrashhenija: 15.12.2015).

16. Toffler A. *Powershift, wealth and violence at the Edge the 21st century*. New York: Basic Books, 1990. XXII. 586 p.

17. Wallsten K. Political blogs: Transmission belts, soapboxes, mobilizes, or conversation starters? // *Journal of information Technology&Politics*, Vol. 4. №3. 2007. P. 19-40.

Статья поступила в редакцию 25.09.2022; одобрена после рецензирования 15.10.2022; принята к публикации 24.11.2022.

The article was submitted on 25.09.2022; approved after reviewing 15.10.2022; accepted for publication on 24.11.2022

Научная статья
УДК 321
DOI: 10.20323/2658-428X-2022-4-17-18-33
EDN: NBWRBR

**Институализация участия населения в государственном управлении:
анализ российских практик**

Екатерина Олеговна Сони́на

Кандидат политических наук, доцент кафедры государственного управления и политических технологий ФГБОУ ВО «Уральский институт управления Российской академии народного хозяйства и государственной службы при Президенте Российской Федерации», г. Екатеринбург
soninaeo@gmail.com, <https://orcid.org/0000-0002-0851-1011>

Аннотация. В статье анализируется практика внедрения на федеральном и региональном уровне механизмов участия населения в государственном управлении в России. Цель исследования – определить уровень институализации данных практик в российской политической системе. Опираясь на подходы, сформулированные в рамках делиберативной и партисипативной моделей демократии, современных моделей государственного управления, методы институционального анализа, автор систематизирует механизмы общественного участия, характерные для разных моделей государственного управления. В статье определены основные этапы институализации участия населения в управлении делами государства: от заявительного до законотворческого. Автором проанализированы механизмы общественного участия в государственном управлении в России на федеральном и региональном уровне.

Отмечается, что в российской политической системе действуют механизмы участия населения в управлении делами государства, характерные для обеих моделей демократии (делиберативной и партисипативной). Уровень институализации данных механизмов не обязательно зависит от их законодательного закрепления, а определяется другими факторами: реализацией потребности населения в участии в управлении делами государства или отсутствием таковой, информационной открытостью механизмов данного участия, наличием обратной связи об учете мнения населения при подготовке проектов государственных решений. С точки зрения представительства интересов различных групп, по мнению автора, доминирует корпоративистская модель. Такое доминирование может создавать дополнительные барьеры для обеспечения представительства интересов населения или, наоборот, содействовать институализации диалога власти и населения, укоренению практик общественного участия в государственном управлении и повышению качества представительства интересов населения в органах власти.

Ключевые слова: государство; государственное управление; административная реформа; участие населения; институциональный анализ; делиберативная демократия; партисипативная демократия; группы интересов

Для цитирования: Сони́на Е. О. Институализация участия населения в государственном управлении: анализ российских практик // Социально-политические исследования. 2022. № 4 (17). С. 18-33. <http://dx.doi.org/10.20323/2658-428X-2022-4-17-18-33>. <https://elibrary.ru/nbwrbr>.

Original article

**Institutionalization of population participation in public administration:
analysis of russian practices**

Ekaterina O. Sonina

Candidate of political sciences, associate professor of department of public administration and political technologies, Ural institute of management at Russian Presidential academy of national economy and public administration, Yekaterinburg
soninaeo@gmail.com, <https://orcid.org/0000-0002-0851-1011>

Abstract. The article analyzes the practice of introducing mechanisms for the participation of population in public administration in Russia at the federal and regional levels. The purpose of the study is to determine the level of institutionalization of these practices in the Russian political system. Based on the approaches of deliberative and participatory models of democracy, modern models of public administration, methods of institutional analysis, the author systematizes the mechanisms of public participation that are characteristic of different public administration models. The article defines the main stages of the institutionalization of the population participation in the management of state affairs: from declarative to legislative. The author has analyzed the mechanisms of public participation in public administration in Russia at the federal and regional levels.

It is noted that in the Russian political system there are mechanisms for the population participation in the management of state affairs, which are characteristic of both democracy (deliberative and participatory) models. The level of institutionalization of these mechanisms does not depend on their legislative consolidation, but is determined by other factors: the realization of the needs of the population to participate in the management of state affairs or the lack thereof, the information openness of the mechanisms for this participation, the presence of feedback on taking into account the opinion of the population in the preparation of draft government decisions. From the point of view of representing the interests of various groups, according to the author, the corporatist model dominates. Such dominance may create additional barriers to ensure the representation of the interests of the population, or, conversely, contribute to the institutionalization of the dialogue between the authorities and the population, rooting the practices of public participation in public administration and improving the quality in representing the interests of the population in government bodies.

Keywords: state; public administration; administrative reform; public participation; institutional analysis; deliberative democracy; participatory democracy; groups of interests

For citation: Sonina E. O. Institutionalization of population participation in public administration: analysis of russian practices. *Social and political researches*. 2022;4(17):18-33. (In Russ). <http://dx.doi.org/10.20323/2658-428X-2022-4-17-18-33>. <https://elibrary.ru/nbwrbr>.

Введение

С последней четверти XX века в большинстве стран (как развитых, так и развивающихся) активно реализуются административные реформы, предполагающие отказ от иерархичной бюрократичной модели государственного управления. Неоадминистративная модель (neoadministrative model) [Burgkjet, du Gay, 2018], модель нового государственного управления (new public management), «хорошего» управления (good governance) и публичного управления (public governance) [Пушкарева, 2018] стали ответом на развитие информационного (цифрового, постиндустриального) общества, увеличившуюся скорость внедрения изменений, усиление конкуренции между государственными и негосударственными акторами за влияние на процессы принятия политических решений. Перечисленные современные модели государственного управления предполагают разные подходы к реализации административных реформ, но общим для них является ориентация на обеспечение большей информационной открытости органов власти (в том числе, путем цифровизации) и расширение участия

населения в государственном управлении [Ирхин, 2020]. Эффективность участия населения в государственном управлении во многом будет определяться степенью его институализации.

Методы исследования

Теоретическую базу исследования формируют концепции делиберативной и партисипативной демократий, а также современные концепции государственного управления.

При проведении исследования автор опирается на методы институционального и неинституционального анализа, выработанные в рамках теории групп интересов [Бентли, 2012; Трумэн, 1951; Даль, 1994], исторического [Thelen, 1999] и конструктивистского институционализма [Newman, 2018].

Результаты исследования

Концепции делиберативной и партисипативной демократии появились на фоне критики в конце XX века институтов представительной демократии, переживающих, по мнению целого ряда исследователей, кризис [Дзоло, 2010; Крауч, 2010].

Теоретические основы концепции делиберативной демократии были заложены в работах Д. Дьюи, Ю. Хабермаса, Д. Ролза [Зайцев, 2013; Линде, 2015]. В 1980-е гг. концепция делиберативной демократии получила окончательное оформление (Дж. Бессет, Дж. Коэн, А. Гутман, Дж. Драйзек и др.).

Сторонники делиберативной концепции демократии предлагают сосредоточиться не на содержании мнения, презентуемого органами власти (или иными политическими субъектами) как мнение большинства населения, а на механизмах достижения данного мнения. К базовым принципам делиберативной модели демократии можно отнести следующие:

- участие населения в управлении делами государства не должно ограничиваться только выборами и выдвижением представителей общественности в органы власти;

- сохранение возможности для населения на всех этапах влиять на процесс принятия значимых для него политических решений, обеспечения общественного контроля их исполнения;

- публичный диалог (дискурс) как основа делиберативных процедур.

Партисипативная концепция демократии [Алимов, 2020; Перезолова, 2018] тоже обосновывает необходимость модернизации и совершенствование традиционных демократических институтов за счет расширения участия населения

в управлении государством, но предлагает несколько иные подходы для решения данной задачи.

В рамках партисипативной демократии большее внимание уделяется:

- институтам местного («низового») самоуправления, которые, по мнению сторонников данного подхода, делают возможным принятие решений напрямую теми, кого затрагивают решаемые вопросы;

- обеспечению информационной открытости органов публичной власти;

- деятельности совещательных институтов при органах публичной власти.

Анализ научных подходов [Румянцев, 2021; Головин, 2022] и содержания современных моделей государственного управления позволяет выделить несколько стадий развития институтов общественного участия в процессе принятия политических решений:

1. Заявительная. Указанная стадия является первой, механизмы участия населения в управлении делами государства есть, но они носят достаточно ограниченный характер.

Данные механизмы предполагают, в первую очередь, возможность выражения своего мнения населением через направление обращения (индивидуального или коллективного).

Основным отличием указанного этапа развития диалоговых форм взаимодействия населения и орга-

нов публичной власти является то, что для последних реагирование на подобного рода инициативы является желательным, но не обязательным. Диалоговое пространство поддерживается преимущественно по инициативе общественности, диалог между ней и властью зависит исключительно от настойчивости групп давления от общественности.

Институты общественного участия, характерные для заявительной стадии их развития, включены во все модели государственного управления, в том числе предполагающие жесткие иерархические структуры построения системы государственного управления.

2. Транспарентного публичного согласования – вторая, более сложная по своему содержанию стадия развития институтов общественно-го участия в управлении государством.

Она предполагает обеспечение информационной открытости деятельности органов власти, доступ населения к сведениям, которыми руководствуются органы власти при принятии решений, согласование данных решений с представителями общественности.

Важно, что обеспечение информационной открытости органов публичной власти на этой стадии уже является их прямой обязанностью и зачастую показателем эффективности. Таким образом, здесь уже внедряются институты партисипативной демокра-

тии. Одной из первых моделей государственного управления, в рамках которой обосновывалась необходимость развития данных институтов, стала модель нового государственного управления (new public management).

3. Законотворческая стадия – характеризуется обязательным для политической власти участием в общественных дискуссиях, у населения появляется возможность повлиять на процесс принятия политического решения на любой его стадии и независимо от субъекта принятия решений. На данном этапе активно внедряются и функционируют институты делиберативной демократии, наиболее широко получившие свое распространение в системах государственного управления, построенных в соответствии с принципами «хорошего» управления (good governance) и публичного управления (public governance).

Обращения граждан являются одним из старейших механизмов обратной связи населения с органами власти, применяемым во всех моделях государственного управления и характеризующим самую начальную стадию развития институтов участия населения в управлении делами государства. В Российской Федерации право на обращение является конституционным.

Согласно данным статистики, ежемесячно в Правительство РФ в среднем поступает более 23 тысяч обращений, из которых около 108 являются коллективными. При этом

традиционно 90 % из данных обращений – жалобы, большая часть из которых касается хозяйственной тематики: неудовлетворительное состояние дорог, недостаточная газификация населенных пунктов, ненадлежащее качество коммунальных услуг и т. п. [Обзоры обращений, 2022].

По сведениям статистики обращений в Государственную Думу в среднем в месяц поступает тоже более 23 тысяч обращений, большая часть из которых – жалобы, но тематика несколько иная: на первом месте – вопросы международных отношений, на втором – противодействия коррупции, на третьем – социальные вопросы (охраны здоровья, социальных выплат, мер социальной поддержки) [Статистика обращений, 2022].

Направление обращения – один из наиболее простых и потому часто применяемых механизмов взаимодействия с органами власти. Поэтому он соответствует плюралистической модели взаимодействия государства и групп интересов, представленных населением [Голодовский, 2009]. Но превалирование на федеральном уровне в структуре обращений жалоб и их тематика свидетельствуют о низкой оценке со стороны населения возможности решить волнующие его проблемы путем взаимодействия с региональными и местными органами власти и о неудовлетворенности населением качеством социальных услуг, уровнем жизни.

Помимо этого, несмотря на принимаемые в рамках административной реформы меры по совершенствованию со стороны органов власти работы с обращениями граждан, активную цифровизацию соответствующих процедур, население традиционно выражает крайне невысокий уровень доверия к нему [Черкашин, 2019], в первую очередь, по причине формального подхода со стороны органов власти к подготовке ответов на обращение и отсутствия качественной обратной связи, как были решены обозначенные в обращениях проблемы.

Получается, что с точки зрения нормативного регулирования, наличия специальных процедур механизм обращений высоко институционализирован. Но, если исходить из задач удовлетворения потребности населения в донесении своей позиции до органов власти – нет. Институт обращений граждан в российской практике больше обеспечивает потребности органов власти и чиновников как группы интересов (получение информации о наиболее острых проблемах и выполнение формальных требований), нежели населения.

Общественные обсуждения и публичные слушания. В современном российском законодательстве и политическом дискурсе данные понятия зачастую не разграничиваются и применяются как тождественные.

И общественные обсуждения, и общественные (публичные) слуша-

ния преследуют цель согласования позиций различных групп интересов, привлечение граждан к выработке общественно значимых решений. Но первые предполагают публичное обсуждение проектов решений органов власти с гражданами и общественными объединениями, интересы которых данные решения могут затронуть.

Одним из видов общественных обсуждений проектов решений органов власти является *оценка регулирующего воздействия*, которая активно внедряется в российской практике с 2010 года. Данная процедура является обязательным этапом подготовки решений органов исполнительной власти, ее цель – выявление положений, вводящих избыточные обязанности, запреты и ограничения для предпринимателей и инвесторов или способствующих их введению. С аналогичной целью, но в отношении действующих нормативных правовых актов, проводится их экспертиза.

Качество процедур оценки регулирующего воздействия оценивается при составлении Национального рейтинга состояния инвестиционного климата в субъектах Российской Федерации, в ряде регионов (например, в Свердловской области) принято решения, что данное заключение обязательно прикладывается при внесении региональных законов на рассмотрение представительных органов власти.

Согласно данным Минэкономразвития РФ за 2021 год, данную

процедуру прошли более 6 тыс. 300 проектов нормативных правовых актов, по которым примерно 14 % заключений были отрицательными, при этом 70 % проектов актов, на которые были даны отрицательные заключения, доработаны [Оценка регулирующего воздействия, 2022].

Необходимость внедрения практик оценки регулирующего воздействия проектов нормативных правовых актов обосновывалась в рамках концепции нового государственного управления. Именно поэтому процедура оценки регулирующего ориентирована, в первую очередь, нацелена на обеспечение возможности учета мнения бизнеса при принятии политических решений. Такой адресный характер ориентация на одну из самых активных групп населения и максимальная информационная открытость (каждый этап данной процедуры обязательно фиксируется на специальном информационном ресурсе) делает оценку регулирующего воздействия одной из наиболее востребованных процедур участия населения в государственном управлении.

В системе общественного контроля важными институтами являются *общественные палаты*. Среди этих институтов ключевой – Общественная палата РФ. Данный институт был создан с целью привлечения авторитетных представителей общественности к решению государственно значимых задач. Одним

из наиболее важных инструментов в арсенале Общественной палаты РФ, обеспечивающим участие населения в процессе принятия государственных решений, является проведение их общественной экспертизы. К видам общественной экспертизы проектов нормативных правовых актов относят так называемые «нулевые чтения».

Заключения Общественной палаты РФ по итогам общественной экспертизы, как и иные ее решения, носят рекомендательный характер, но они все в обязательном порядке должны быть рассмотрены в рамках пленарных и иных заседаний указанных органов власти.

Исходя из данных, приведенных на официальном сайте Общественной палаты РФ, в 2021 году по результатам общественной экспертизы проектов федеральных законов было подготовлено 24 заключения. Анализ принятых после прохождения «нулевых чтений» законов показывает, что, в большей степени, учитываются замечания, носящие не концептуальный характера, а направленные на корректировку отдельных подходов в законопроектах. Исключением из этой тенденции стали только законопроекты, касающиеся применения специальных QR-кодов о вакцинации при посещении общественных мест – по результатам общественной экспертизы данные законопроекты были сняты с рассмотрения.

Еще одним институтом общественного контроля при конкрет-

ных органах власти являются *общественные советы*, выполняющие совещательные и консультативные функции. Общественные советы носят отраслевой характер, в их составы входят представители отраслевых общественных объединений. Активное участие в формировании состава общественных (консультативных) советов принимают органы власти и общественные палаты.

Институты общественного контроля (общественные слушания, публичные обсуждения, общественные палаты, общественные (консультативные) советы) соответствуют этапу транспарентного публичного участия и концептуально обосновывались в партисипативной модели демократии. В практику государственного управления они стали активно внедряться в связи с административными реформами, реализуемыми в соответствии с принципами *new public management*, но в моделях государственного управления, функционирующих согласно принципам «хорошего» управления (*good governance*) и публичного управления (*public governance*), данные институты тоже прижились. Основная критика институтов общественного контроля, связана с тем, что они выполняют в большей степени консультативные функции, при их функционировании сохраняется влияние органов власти [Общественные палаты, 2020]. Поэтому наличие в политической системе

институтов общественного контроля не противоречит принципам даже неoadминистративной модели (neo-administrative model) и они внедряются в практику государственного управления в политических системах с достаточно авторитарными политическими режимами (например, система публичных слушаний и политических консультативных советов в Китае [Зайцев, 2020]). Учитывая механизм функционирования институтов общественного контроля, они соответствуют корпоративистской модели групп интересов.

Данная корпоративность проявляется не только (и даже не столько) в сохраняющемся влиянии органов власти на функционирование этих институтов. В большинстве институтов общественного контроля представительство интересов населения реализуется не непосредственно, а через организованные объединения физических и юридических лиц: некоммерческие организации, сообщества активных горожан, бизнес-объединения. С одной стороны, такая система создает дополнительный фильтр в представительстве интересов населения в органах публичной власти. С другой стороны, зарубежный опыт функционирования корпоративистской модели групп интересов при обеспечении участия населения в управлении делами государства может, наоборот, свидетельствовать о высокой степени институализации диалога власти и населения.

Общественная и правовая инициативы направлены на обеспечение возможности для населения влиять на правотворческий процесс, в том числе выступать в качестве субъекта законодательной инициативы.

Общественные инициативы могут быть разного уровня, но согласно российскому законодательству направить их можно только путем размещения на специальном интернет-ресурсе «Российская общественная инициатива» (РОИ) и в зависимости от уровня инициативы (федеральный, региональный или муниципальный) установлены значения по необходимому количеству голосов в ее поддержку, чтобы она дальше рассматривалась органами власти.

Исходя из сведений, представленных на сайте РОИ, в период с начала его функционирования (15 апреля 2013 г.) по 07 июля 2022 г. были выставлены для голосования 20 279 общественных инициатив, сейчас голосование осуществляется по 1 185 инициативам федерального, регионального и муниципального уровней. При этом принятыми оказались всего 40 инициатив.

Ключевым поводом для критики института общественной инициативы со стороны экспертного сообщества [Постников, 2020] является непрозрачность данного института, несмотря на его максимальную цифровизацию: достаточно сложно отследить как проходит голосование за инициативы, даже

при широкой общественной поддержке инициатива может быть отклонена решением экспертной группы, информации о составе которой нигде нет. Помимо этого, установленные численные пороги для того, чтобы инициатива была принята, делает практически невозможным реализацию инициатив, касающихся регионального и муниципального уровней, а при рассмотрении федеральных инициатив приводят к существенному превалированию возможностей «продвинуть» свое мнение населением крупных регионов и городов.

Правовая инициатива связана уже непосредственно с законодательным процессом и предполагает реализацию возможности населения выступить в качестве субъекта законодательной инициативы.

Нужно отметить, что позитивной тенденцией стала активизация субъектов Российской Федерации в регулировании правотворческой инициативы граждан: посвященные ей нормы включаются в конституции и уставы регионов, действует немало региональных законов о порядке осуществления правотворческой инициативы (например, в Республике Башкортостан, в Волгоградской области).

Главной особенностью реализации правотворческой инициативы населения является то, что даже если она будет поддержана необходимым для ее осуществления числом жителей региона, это не отменяет необходимость рассмотрения и

окончательного принятия решения по ней на уровне регионального представительного органа государственной власти. В 2020 году в Свердловской области инициативной группой граждан был подготовлен проект регионального закона о возвращении прямых выборов глав муниципальных образований Свердловской области, получивший поддержку более 13 тыс. жителей региона. В декабре 2020 года Заксобрание Свердловской области отклонило законопроект о возврате прямых выборов мэров в муниципалитетах регионов.

Получается, что институты общественной и правовой инициативы соответствуют делиберативной модели демократии, внедрение их в практику взаимодействия общества и государства характеризуют законодательскую стадию развития институтов общественного участия в управлении делами государства. Данные институты активнее всего внедряются в системах государственного управления, построенных в соответствии с принципами «хорошего» управления (good governance) и публичного управления (public governance). Но анализ российской практики их внедрения и функционирования показывает, что они допускают возможность превалирования интересов органов власти над интересами населения при решении общественно значимых вопросов.

Относительно новыми, не получившими пока своего законода-

тельного определения, но уже применяемыми на практике механизмами участия населения в управлении государством, стали консультативные референдумы и совместное моделирование. Консультативные референдумы очень близки к референдумам, исходя их характера вопросов и охвата участников, но являются консультативной формой непосредственной демократии, связанной с выявлением мнения населения по вопросам государственного значения, его отношения к предлагаемым властью решениям, которые могут затронуть интересы большей части населения.

Следует отметить, что практика консультативных референдумов имееется и в опыте других стран: Швеции, Италии, Нидерландов и др. Наиболее известной из них является прошедший в 2016 году в Великобритании референдум о выходе страны из Европейского союза. Именно к консультативному референдуму многие исследователи относят прошедшее в 2020 общероссийское голосование по поводу поправок к Конституции Российской Федерации [Старостина, 2020].

Возможность проведения консультативных референдумов предусмотрена в законодательстве ряда субъектов (например, в Уставе Московской области), на практике в российских регионах консультативный референдум ни разу не проводился.

Совместное моделирование [Rodgers, 2011] является еще одной современной формой общественно-

го участия в управлении делами государства. Это метод анализа проблемы путем построения причинно-следственной модели с привлечением тех, кого затрагивают последствия данного решения: представители власти, бизнеса и гражданского общества. В российском законодательстве указанная форма участия населения в принятии общественно значимых решений пока не закреплена, но на практике применяется. Например, подобная практика совместного моделирования применяется в органах власти при создании специальных рабочих групп по конкретным проблемным вопросам, а также при организации различных обсуждений и инициатив Агентством стратегических инициатив (в частности, в проекте «Сильные идеи для нового времени»).

Практика консультативных референдумов в большей степени соответствует плюралистической модели представительства интересов, а совместного моделирования – корпоративистской. Но учитывая, что данная практика в России только формируется, говорить об ее институализации и оценке эффективности преждевременно.

Заключение

1) Анализ механизмов участия населения в управлении делами государства, действующих на федеральном и региональном уровне, показывает, что доминируют механизмы, характерные для партисипативной модели демократии: спектр механизмов и форм участия насе-

ления в управлении делами государства достаточно ограничен, большая часть из них ориентирована на согласование или обеспечение легитимации уже подготовленных органами власти проектов решений. Наиболее институционализированы механизмы участия населения в государственном управлении, свойственные для заявительного и транспарентного этапов развития институтов указанного участия.

2) Наиболее эффективными с точки зрения фактического учета мнения населения при принятии политических решений являются формы участия, которые органы власти обязаны развивать в соответствии с законодательством, и которые включены в показатели оценки эффективности их деятельности, а также предполагают взаимодействие с конкретными адресатами, чьи интересы могут затронуть принимаемые властью решения (оценка регулирующего воздействия, совместное моделирование и т. п.).

3) Учитывая доминирование в российской политической системе партисипативных (а не делиберативных) практик участия населения в управлении делами государства и то, что их внедрение в большей степени было инициировано органами власти, наиболее институционализированы механизмы общественного участия, характерные для корпоративистской модели групп интересов. Данная модель предполагает, что институты участия населения в государственном управлении обеспечи-

вают, в первую очередь, интересы конкретных социальных групп. Применительно к российскому опыту таковыми являются сами органы власти (чиновники), бизнес-объединения и общественные организации. Институализация участия населения в соответствии с корпоративистской моделью групп интересов может либо создавать риски искажения мнения населения при принятии политических решений, либо, наоборот, содействовать конструктивному диалогу населения и власти.

5) К главным ограничениям институализации участия населения в управлении делами государства на федеральном и региональном уровне в России можно отнести следующие:

- ограниченный круг вопросов, по которым население может высказать свое мнение через институты его участия в управлении делами государства;
- низкая активность и заинтересованность населения в управлении делами государства во многом определяется рекомендательным характером решений, принимаемых по итогам различных процедур общественного участия, и крайне слабым учетом органами власти сформированных в данных решениях предложений;
- отсутствие профессиональных навыков и компетенций в сфере государственно-политического управления у большинства граждан и одновременно – незаинтересованность органов власти в создании

условий для стимулирования развития данных навыков;

– информационное неравенство: цифровые технологии позволяют существенно расширить число участников процесса принятия политических решений, но для эффективного их использования необходимо обеспечить равные возможности доступа к информационно-коммуникационной инфраструктуре. Это подразумевает не только полное покрытие территории государства каналами массовой коммуникации и обеспечение доступных для всего

населения возможностей их использования, но и создание возможностей по формированию необходимых компетенций и навыков использования новых форм и технологий коммуникации для населения независимо от места проживания;

– «ангажированность» многих членов институтов общественного контроля, участников общественных обсуждений, публичных слушаний, что становится одной из причин невысокого уровня доверия населения к данным институтам.

Библиографический список

1. Алимов Э. В. Делиберативная демократия: новые вызовы и возможности в условиях развития информационного общества / Э. В. Алимов, А. Е. Помазанский // Журнал зарубежного законодательства и сравнительного правоведения. 2020. № 4. С. 47–66.
2. Бентли А. Процесс государственного управления. Изучение общественных давлений. Москва : Перо, 2012. 408 с.
3. Головин А. Г. О взаимосвязи гражданского общества и публичной власти в контексте концепции делегирования власти народом // Lex Russica. 2022. №5 (186). С. 71–87.
4. Голодовский А. П. Зарождение теории формирования системы представительства интересов и групп давления // Экономические науки. 2009. № 8. С. 63–66.
5. Даль Р. Полиархия, плюрализм и пространство // Вопросы философии. 1994. № 3. С. 37–48.
6. Дзоло Д. Демократия и сложность. Реалистический подход. Москва : Издательский дом Государственного университета – Высшей школы экономики, 2010. 320 с.
7. Зайцев А. В. Делиберативная демократия как институциональный диалог власти и гражданского общества // Социодинамика. 2013. № 5. С. 29–44.
8. Зайцев А. В. Гражданское общество и делиберативная демократия в Китае // Мир русскоговорящих стран. 2020. № 1(3). С. 35–46.
9. Ирхин Ю. В. Классические и цифровые подходы в государственном управлении в условиях пандемии коронавируса // Ars Administrandi (Искусство управления). 2020. Т. 12, № 3. С. 367–384.
10. Крауч К. Постдемократия. Москва : Издательский дом Государственного университета – Высшей школы экономики, 2010. 192 с.

11. Линде А. Н. Делиберативная демократия как направление в современной теории демократии: анализ основных подходов // Проблемный анализ и государственно-управленческое проектирование. 2015. Т. 8. С. 52–58.
12. Обзоры обращений граждан // Официальный сайт Правительства РФ. 2022. URL: <http://services.government.ru/overviews/>. (Дата обращения: 06.07.2022).
13. Общественные палаты в субъектах РФ: между медиацией и имитацией : коллективная монография / А. Ю. Сунгуров, Н. Н. Козлова, Р. В. Евстафьев, И. И. Брянцев. Санкт-Петербург : Алетей, 2020. 252 с.
14. Оценка регулирующего воздействия: официальный сайт. Москва. URL: <http://orv.gov.ru/Content/Item?n=37352>. (Дата обращения: 16.07.2022).
15. Перезолова А. С. Практики партисипативного управления в публичной политике // Вестник РУДН. Серия политология. 2018. Т. 2, № 1. С. 122–130.
16. Постников А.Е. Конституционная модель политической системы России в условиях развития «цифрового общества» // Журнал российского права. 2020. № 5. С. 38–49.
17. Пушкарева Г. В. Менеджмент публичных ценностей: можно ли говорить об аксиологическом повороте в государственном управлении // Государственное управление: электронный вестник. 2018. № 68. С. 312–329.
18. Румянцев О. Г. Векторы настройки механизма принятия политических решений // Конституционное и муниципальное право. 2021. № 5. С. 7–16.
19. Старостина И. А. Общероссийское голосование в контексте конституционных поправок 2020 г. // Конституционное и муниципальное право. 2020. № 8. С. 18–23.
20. Статистика обращений в Государственную Думу // Официальный сайт Государственной Думы Федерального Собрания Российской Федерации. 2022. URL: https://priemnaya.duma.gov.ru/ru/stat_page/all/. (Дата обращения: 06.07.2022).
21. Трумэн Д. Б. Правительственный процесс: политические интересы и общественное мнение. Нью-Йорк : Нопф, 1951. 544 с.
22. Черкашин М. Д. Доверие населения к органам власти как фактор социальной консолидации общества // Коммуникология: электронный научный журнал. 2019. Т. 4, № 3. С. 74–82.
23. Byrkjeflot H., du Gay P., Greve C. What is the «Neo-Weberian State» as a Regime of Public Administration? // The Palgrave Handbook of Public Administration and Management in Europe. London: Palgrave Macmillan, 2018. P. 991–1009.
24. Newman J. Morphogenetic theory and the constructivist institutionalist challenge // Journal for the Theory of Social Behaviour, 2018. Vol. 49. № 1.
25. Rodgers D.T. Age of Fracture. Harvard University Press, 2011. 360 p.
26. Thelen K. Historical institutionalism in comparative politics // Annual review of political science. Palo Alto, Calif. 1999. Vol. 2. P. 369–404.

Reference list

1. Alimov Je. V. Deliberativnaja demokratija: novye vyzovy i vozmozhnosti v uslovi-jah razvitija informacionnogo obshhestva = Deliberative democracy: New challenges and opportunities in information society / Je. V. Alimov, A. E. Pomazanskij // Zhurnal za-rubezhnogo zakonodatel'stva i sravnitel'nogo pravovedenija. 2020. № 4. S. 47–66.

2. Benti A. Process gosudarstvennogo upravlenija. Izuchenie obshhestvennyh davlenij = Public administration process. Study of social pressures. Moskva : Pero, 2012. 408 s.
3. Golovin A. G. O vzaimosvjazi grazhdanskogo obshhestva i publichnoj vlasti v kontekste koncepcii delegirovanija vlasti narodom = On the relationship between civil society and public power in the context of the concept of delegating power by the people // Lex Russica. 2022. №5 (186). S. 71–87.
4. Golodovskij A. P. Zarozhdenie teorii formirovanija sistemy predstavitel'stva interesov i grupp davlenija = The emergence of the theory on formation of a system of interests representation and pressure groups // Jekonomicheskie nauki. 2009. № 8. S. 63–66.
5. Dal' R. Poliarhija, pljuralizm i prostranstvo = Polyarchy, pluralism and space // Voprosy filosofii. 1994. № 3. S. 37–48.
6. Dzolo D. Demokratija i slozhnost'. Realisticheskij podhod = Democracy and complexity. Realist approach. Moskva : Izdatel'skij dom Gosudarstvennogo universiteta – Vysshej shkoly jekonomiki, 2010. 320 s.
7. Zajcev A. V. Deliberativnaja demokratija kak institucional'nyj dialog vlasti i grazhdanskogo obshhestva = Deliberative democracy as an institutional dialogue between power and civil society // Sociodinamika. 2013. № 5. S. 29–44.
8. Zajcev A. V. Grazhdanskoe obshhestvo i deliberativnaja demokratija v Kitae = Civil society and deliberative democracy in China // Mir ruskogovorjashchih stran. 2020. № 1(3). S. 35–46.
9. Irhin Ju. V. Klassicheskie i cifrovye podhody v gosudarstvennom upravlenii v uslovijah pandemii koronavirusa = Classic and digital approaches in public administration in the context of the coronavirus pandemic // Ars Administrandi (Iskusstvo upravlenija). 2020. T. 12, № 3. S. 367–384.
10. Krauch K. Postdemokratija = Post-democracy. Moskva : Izdatel'skij dom Gosudarstvennogo universiteta – Vysshej shkoly jekonomiki, 2010. 192 s.
11. Linde A. N. Deliberativnaja demokratija kak napravlenie v sovremennoj teorii demokratii: analiz osnovnyh podhodov = Deliberative democracy as a direction in modern democracy theory: an analysis of basic approaches // Problemnyj analiz i gosudarstvenno-upravlencheskoe proektirovanie. 2015. T. 8. S. 52–58.
12. Obzory obrashhenij grazhdan = Reviews of citizens' appeals // Oficial'nyj sajt Pravitel'stva RF. 2022. URL: <http://services.government.ru/overviews/>. (Data obrashhenija: 06.07.2022).
13. Obshhestvennye palaty v sub#ektah RF: mezhdru mediaciej i imitaciej = Public chambers in the constituent entities of the Russian Federation: between mediation and imitation : kollektivnaja monografija / A. Ju. Sungurov, N. N. Kozlova, R. V. Evstaf'ev, I. I. Brjancev. Sankt-Peterburg : Aletejja, 2020. 252 s.
14. Ocenka regulirujushhego vozdejstvi = Regulatory impact assessment: oficial'nyj sajt. Moskva. URL: <http://orv.gov.ru/Content/Item?n=37352>. (Data obrashhenija: 16.07.2022).
15. Perezolova A. S. Praktiki partisipativnogo upravlenija v publichnoj politike = Public policy participatory management practices // Vestnik RUDN. Serija politologija. 2018. T. 2, № 1. S. 122–130.

16. Postnikov A. E. Konstitucionnaja model' politicheskoy sistemy Rossii v uslovijah razvitiya «cifrovogo obshhestva» = Constitutional model of the political system of Russia in the context of the development of “digital society” // Zhurnal rossijskogo prava. 2020. № 5. S. 38–49.

17. Pushkareva G. V. Menedzhment publicnyh cennostej: možno li govorit' ob aksiologicheskom povorote v gosudarstvennom upravlenii = Management of public values: can we talk about the axiological turn in public administration // Gosudarstvennoe upravlenie: jelektronnyj vestnik. 2018. № 68. S. 312–329.

18. Rumjancev O. G. Vektory nastrojki mehanizma prinjatija politicheskikh reshenij = Policy decision engine tuning vectors // Konstitucionnoe i municipal'noe pravo. 2021. № 5. S. 7–16.

19. Starostina I. A. Obshherossijskoe golosovanie v kontekste konstitucionnyh popravok 2020 g. = All-Russian voting in the context of 2020 constitutional amendments // Konstitucionnoe i municipal'noe pravo. 2020. № 8. S. 18–23.

20. Statistika obrashhenij v Gosudarstvennuju Dumu = Statistics of appeals to the State Duma // Oficial'nyj sajt Gosudarstvennoj Dumy Federal'nogo Sobranija Rossijskoj Federacii. 2022. URL: https://priemnaya.duma.gov.ru/ru/stat_page/all/. (Data obrashhenija: 06.07.2022).

21. Trumjen D. B. Pravitel'stvennyj process: politicheskie interesy i obshhestvennoe mnenie = Government process: political interests and public opinion. N'ju-Jork : Nopf, 1951. 544 s.

22. Cherkashin M. D. Doverie naselenija k organam vlasti kak faktor social'noj konsolidacii obshhestva = Trust of the population in the authorities as a factor in the social consolidation of society // Kommunikologija: jelektronnyj nauchnyj zhurnal. 2019. T. 4, № 3. S. 74–82.

23. Byrkjeflot H., du Gay P., Greve C. What is the «Neo-Weberian State» as a Regime of Public Administration? // The Palgrave Handbook of Public Administration and Management in Europe. London: Palgrave Macmillan, 2018. P. 991–1009.

24. Newman J. Morphogenetic theory and the constructivist institutionalist challenge // Journal for the Theory of Social Behaviour, 2018. Vol. 49. № 1.

25. Rodgers D.T. Age of Fracture. Harvard University Press, 2011. 360 p.

26. Thelen K. Historical institutionalism in comparative politics // Annual review of political science. Palo Alto, Calif. 1999. Vol. 2. P. 369–404.

Статья поступила в редакцию 30.09.2022; одобрена после рецензирования 20.10.2022; принята к публикации 24.11.2022.

The article was submitted on 30.09.2022; approved after reviewing 20.10.2022; accepted for publication on 24.11.2022

Научная статья

УДК 323.2

DOI: 10.20323/2658-428X-2022-4-17-34-47

EDN: KYZJJP

Информационная война в зеркале теории конфликта

Владимир Витальевич Озеров¹, Лариса Игоревна Никовская²✉

¹Магистр факультета публичной политики и управления ФГБОУ ВО «Российская академия народного хозяйства и государственной службы при Президенте Российской Федерации», г. Москва.

²Доктор социологических наук, главный научный сотрудник Института социологии ФНИСЦ РАН, профессор ФГБОУ ВО «Российская академия народного хозяйства и государственной службы при Президенте Российской Федерации», г. Москва

¹999thunderstorm666@gmail.com, <https://orcid.org/0000-0002-3266-0762>

²nikovsky@inbox.ru ✉, <https://orcid.org/0000-0002-1160-5801>

Аннотация. Проблематика информационных войн становится особенно актуальной в контексте проблем формирования цифро-сетевое общества и усложняющегося геополитического контура развития мировых процессов. Показано, что информационные войны ведутся с помощью такого специфического средства как информация и в таком качестве могут выступать частью геополитического, военного, социально-экономического конфликтов, а также могут разворачиваться самостоятельно. Понятие информационной войны означает операцию, проводимую с целью получения информационного преимущества над противником. Она заключается в том, чтобы контролировать и защищать персональное информационное пространство, распоряжаться информацией конкурентов и разрушать их информационные системы. Последствия информационных войн начала XXI века выявили очевидную незащищенность суверенных государств против мощных инструментов противодействия современным информационным войнам. Интенсификация информационных войн в немалой степени связана с появлением феномена «новых СМИ», которые способны не только отражать настроения в обществе, транслировать информацию, но главным образом формировать это самое общество посредством ценностно-смысловой интерпретации политической реальности, ранжирования политических фактов по определенным шкалам их социальной значимости. Новые СМИ усиливают манипулятивно-пропагандистские технологии информационных войн. Конфликтологическая практика отмечает все более возрастающую роль феномена интерпретации. Интерес к информационной войне значительно возрос в связи с российско-украинским конфликтом и воссоединением Крыма с Россией в 2014 году. В это время англосаксонские медиа начали усиленную кампанию по созданию образа врага в лице нашей страны, представляющей угрозы «миропорядку, основанному

на правилах». Однако англосаксонская элита за короткое время, усиливая информационно-психологическое воздействие на русский мир, вводя в оборот пакет мер под названием «культура отмены», сделала невозможное, она значительно консолидировала российское общество.

Ключевые слова: цифро-сетевое общество; коммуникация; макроконфликт; информационные войны; манипуляция; пропаганда; дезинформация; мягкая сила; новые СМИ; интерпретация; постправда

Для цитирования: Озеров В. В., Никовская Л. И. Информационная война в зеркале теории конфликта // Социально-политические исследования. 2022. № 4 (17). С. 34-47. <http://dx.doi.org/10.20323/2658-428X-2022-4-17-34-47>. <https://elibrary.ru/kyzjpp>.

Original article

Information war in the mirror of conflict theory

Vladimir V. Ozerov¹, Larisa I. Nikovskaya^{✉2}

¹Master of faculty of public policy and management, Russian Presidential Academy of national economy and public administration, Moscow.

²Doctor of sociological sciences, chief researcher, Institute of sociology Federal research center of the Russian academy of sciences, professor, Russian Presidential Academy of national economy and public administration, Moscow.

¹999thunderstorm666@gmail.com, <https://orcid.org/0000-0002-3266-0762>

²nikovsky@inbox.ru[✉], <https://orcid.org/0000-0002-1160-5801>

Abstract. The problematics of information wars is getting more urgent in the context of the problems of the digital-network society formation and the growing geopolitical circuit in the development of world processes. It has been shown that information wars are waged using such a specific means as information and can be part of geopolitical, military, socio-economic conflicts, and can also be started on their own. The concept of information warfare means an operation carried out in order to gain an information advantage over the enemy. It consists in controlling and protecting the personal information space, managing the information of competitors and destroying their information systems. The consequences of information wars in the beginning of the XXI century revealed the obvious insecurity of sovereign states against powerful information confrontation and the lack of effective measures and tools in the world community to counter modern information wars. The intensification of information wars is largely associated with the emergence of the phenomenon of “new media”, which are able not only to reflect sentiments in society, broadcast information, but, mainly, to form this very society through a value-sense interpretation of political reality, ranking political facts according to certain scales of their social significance. New media are strengthening manipulative propaganda technologies of information wars. Conflictological practice notes the increasing role of the phenomenon of interpretation. Interest in the information war has increased significantly due to the Russian-Ukrainian conflict and the reunification of the Crimea with Russia in 2014. At this time, the Anglo-Saxon media began an intensified campaign to create an image of the enemy embodied in our country, posing threats to

the “rules-based world order”. However, the Anglo-Saxon elite in a short period of time, strengthening the information and psychological impact on the Russian world, introducing a package of measures called “cancel culture” into circulation, did the impossible, it significantly consolidated Russian society.

Keywords: digital-network society; communication; macro conflict; information wars; manipulation; propaganda; disinformation; soft power; new media; interpretation; post-truth

For citation: Ozerov V. V., Nikovskaya L. I. Information war in the mirror of conflict theory. *Social and political researches*. 2022;4(17):33-47. (In Russ). <http://dx.doi.org/10.20323/2658-428X-2022-4-17-34-47>. <https://elibrary.ru/kyzjpp>.

Введение

Современный мир во все большей степени в своем развитии определяется информационными процессами, соревнованием идей и ценностно-смысловых конструкций, определяющих поведение как элитных, так и массовых слоев общества. Нематериальные факторы (ценности, символические конструкции, социокультурные феномены) начинают становиться важным инструментом «мягкой силы», с помощью которой можно оказывать влияние на субъектов мировой политики, даже не обладая достаточной экономической и военной мощью.

Проблематика информационных войн становится, таким образом, особенно актуальной в контексте проблем формирования цифрового общества и усложняющегося геополитического контура развития мировых процессов. По мысли испанского социолога М. Кастельса [Кастельс, 2000], развитие информационных технологий выступает в качестве того самого ресурса, который предопределяет век-

тор изменений в социальной жизни людей. Интернет расширяет и увеличивает возможности получения данных, информационной защиты и информационной дезорганизации, а также позволяет легко охватить как граждан одной страны, так и международное сообщество. Учитывая скорость коммуникации, широкий охват и низкую стоимость (дез)информационных кампаний, социальные сети играют решающую роль. Они также являются ценным источником информации о целевых группах, которым должна быть адресована эта деятельность. Информационная война через Интернет использует, среди прочего, фабрики троллей (организации, нанимающие людей, которые размещают в Интернете комментарии в соответствии с целями заказывающей стороны, используя фальшивые профили в социальных сетях), боты (программы, автоматически рассылающие сообщения, например, в ответ на появление ключевого слова), фальшивые новости (сообщения, призванные ввести в заблуждение пользователей СМИ).

На сегодняшний день не существует универсального или общепринятого определения того, что означает «информационная война» (*далее ИВ*), что представляет собой благодатную почву для международных споров. Разнообразие терминов может охватывать, пересекаться с концептом «информационной войны» или составлять ее часть [Bellamy]. Но очевидно одно, природа ИВ тесно связан с двумя фундаментальными явлениями – коммуникативной составляющей и феноменом социального макроконфликта, иными словами, информационные войны ведутся с помощью такого специфического средства как информация и в таковом качестве могут выступать частью геополитического, военного, социально-экономического конфликтов, а также могут разворачиваться самостоятельно.

Наиболее значимый вид информационных войн – как идейно-смыслового явления – относят к проявлениям “soft power” or “smart power”. Данный понятийный контекст был введен в оборот видным политическим аналитиком и сотрудником внешнеполитических ведомств США Дж. Найем, которому принадлежит ряд основополагающих монографий и статей по данной проблематике [Най, 2006].

Справедливости ради надо отметить, что само по себе понятие ИВ не ново и появилось на рубеже еще XVII века, в эпоху Тридцатилетней войны. Как отмечает исследователи,

уже тогда в свет вышли первые информационные листовки. В 1990-е годы, по оценке автора, произошел новый виток в ИВ. В широком смысле автор рассматривает данный процесс как использование разных сред жизни (военных, дипломатических и пр.) с целью защиты своих собственных интересов и оказания влияния на информационную среду противоборствующей стороны для достижения поставленных задач. В узком – как действия, осуществляемые с целью подрыва и нейтрализации систем командования противника [Шевченко].

Результаты исследования

Понятие информационной войны означает операцию, проводимую с целью получения информационного преимущества над противником (*авторы проводят различие между ИВ как «технической» ИВ, направленной на разрушение или повреждение информационной инфраструктуры оппонента: информационных центров, центров принятия решений; и идейно-смысловой войной, так называемой содержательной ИВ, направленной на систему убеждений, представлений, ориентаций, стереотипов и т. п.* В статье речь идет именно о втором типе ИВ.). Она заключается в том, чтобы контролировать и защищать персональное информационное пространство, распоряжаться информацией конкурентов и разрушать их информационные системы [Blair, 2001]. ИВ включает в

себя также и психологическое влияние на человека. Со слов бывшего военного армии Соединенных Штатов майора Эд Роуза, психологические операции (PSYOP) способны дать оценку слабым и сильным сторонам врага, рассказать о его уязвимостях и убеждениях, а основными инструментами при проведении данного вида операций являются зрение и звук [Psychological].

В свою очередь средства массовой информации, по мысли Ноама Хомски, используют ряд различных стратегий по манипулированию сознанием человека, в том числе стратегию отвлечения, стратегию отсрочки, использование эмоциональной составляющей, метод самобичевания и пр. [Chomsky]. По мысли исследователя, мы живем сегодня в таком мире, в котором в демократических обществах Запада, «система контроля над СМИ куда более мощная, чем та, что была в тоталитарных обществах» [Chomsky]. Информационное противоборство между глобальными игроками неизбежно отражается на простых людях, которые попадают в «осаду», изоляцию. Общество становится все более фрагментированным, а авторитарные политические системы превращаются в централизованные информационные «пузыри», готовые «вот-вот» лопнуть. В условиях тотальной информационной войны демократические формы правления становятся практически невозможными, поскольку у людей нет адекватных средств

осмысления мира. Без здоровой системы СМИ, функционирующих в адекватной системе публичной политики, граждане не могут выработать реалистичное понимание мира.

Последствия информационных войн начала XXI века для многих государств и народов оказались просто катастрофическими [Сундиев, 2016]. Они выявили очевидную незащищенность суверенных государств против мощного информационного противостояния и отсутствие в мировом сообществе действенных мер и инструментов противодействия современным информационным войнам [Кокошин, 2016]. По признанию экспертов, именно неподготовленность нашей страны к такому виду борьбы и, напротив, подкованность в информационных делах Вашингтона, во многом обусловило затяжной характер «холодной войны». Феномен информационного воздействия в международных конфликтах в полной мере был осмыслен и включен в число вопросов государственного значения лишь после подписания в сентябре 2000 года Президентом России Владимиром Путиным «Доктрины информационной безопасности Российской Федерации» [Доктрина...].

Интерес к информационной войне значительно возрос в связи с российско-украинским конфликтом и воссоединением Крыма с Россией в 2014 году. Западные страны, поддерживающие Киев, оказывали

влияние на украинцев, россиян и международное сообщество с целью продвижения собственной версии событий. Для этого использовались как традиционные СМИ, контролируемые западными властями, так и социальные сети, которые были полем деятельности фабрик троллей. Взаимные обвинения с политических трибун и в СМИ, распространение ложной информации, пропаганда – вот основные признаки ИВ. К стратегическим целям, которые преследуют перед собой ИВ, относятся рефлексивное управление (практика предопределения решения противника в пользу того, кто ведет ИВ, путем изменения ключевых факторов его восприятия мира), подрыв и дестабилизация противника, а также использование отвлекающих маневров.

Иными словами, возникновение феномена сетевого общества фиксирует сложность и нарастающее многообразие современного социума на основе увеличивающегося влияния новых, электронных информационно-коммуникативных технологий. Стремительно формируется феномен так называемых «новых СМИ», которые существенно отличаются от традиционных [Diana Owen ...]. Они представляют собой такие формы коммуникации, которые способствуют производству, распространению и обмену политическим контентом на платформах и в сетях, позволяющих взаимодействовать и сотрудничать.

Им удалось трансформировать систему политических СМИ и по-новому определить роль журналистов. Новые СМИ способны не только отражать настроения в обществе, транслировать информацию, но главным образом формировать это самое общество посредством того, как надо представлять событийную структуру политической реальности, ранжировать политические факты по определенным шкалам их социальной значимости. Они же предлагают обществу интерпретации, комментарии и аналитические осмысления политических реалий. В результате отношение к «проблемам и явлениям, даже сам подход к тому, что считать проблемой или явлением, во многом предопределены теми, кто контролирует мир коммуникаций» [Самсонова, 2019, с. 254]. Таким образом, новые СМИ усиливают манипулятивно-пропагандистские технологии, которые Д. Лакофф связывает с когнитивным рефреймингом [Lakoff, 2009], а Г. Г. Почепцов обозначает как «смысловые войны» [Почепцов].

С точки зрения теории социального конфликта это приводит сегодня к повышению модальности информационной составляющей любого большого макроконфликта. *Информационная составляющая* связана, прежде всего, с информационными «помехами и шумами», когда либо скрывается, либо намеренно искажается информация о стороне, о ее особенностях, ресур-

сах, целях и пр. Это манифестация основана на том онтологическом конфликтном свойстве, что в реальном противоборстве мы имеем дело не с объективными фактами, а часто с *образами конфликтной ситуации*.

Конфликтологическая практика отмечает большую роль феномена *интерпретации*. В результате стороны конфликта имеют противоречивую и часто недостоверную информацию. Этот тип конфликта связан с наличием разных точек зрения относительно того, чья информация больше соответствует действительности, чья интерпретация фактов более адекватна, с корректностью методов оценки фактов. Эпоха так называемой «постправды» усилила манипулятивное начало в информационных проявлениях конфликтности, ее использование приводило к результатам, не совпадающим с теми, которые от нее ожидали получатели информации. Таким образом ИВ усилила, условно выражаясь, так называемый конфликт интерпретаций, апеллируя как к общественным слоям, так и к тем структурам, которые принимают решение. В этом смысле Россия сегодня, с точки зрения западных аналитиков, выступает не как одна из самых влиятельных и великих мировых держав, а как страна, величие которой состоит лишь в ее «имперских амбициях», а любые достижения рассматриваются через призму стереотипа о военной угрозе. Как показывают сегодняшние события (на

фоне специальной операции России на Украине), ИВ против России была спланирована тщательнее, чем сами военные действия. Ее главной целью, согласно экспертам [Эксперт...], является распространение в обществе недоверия к власти и армии и проведение публичного переворота с последующим упразднением суверенного развития страны. Причем западные политтехнологи говорят об этом даже устами президента США Дж. Байдена, который обещает «отбросить Россию далеко назад». Еще одной задачей информационной войны против России является деморализация российского населения и власти, а также разрушение ментального образа государства, который каждый россиянин несет в своей голове. Причем американские и британские медиа-специалисты придерживаются жесткого слога по отношению к России и деятельности нашей страны. Изучение мировой практики успешного применения информационного воздействия на общественное мнение показывает, что оно основывается на определенных технологических моделях конфликтного регулирования, базирующихся на соответствующих культурно-цивилизационных основаниях. Так, англосаксонская модель видит разрешение конфликтов в полной и принудительной трансформации политических систем конфликтующих сторон, точнее своего оппонента, который должен принять политические нормы и

стандарты англосаксонской цивилизации (так называемые «демократические институты»). Традиционно англосаксы используют при этом как методы силового давления («силовое умиротворение», «гуманитарные интервенции», «борьба с международным терроризмом»), так и методы не силового воздействия («мягкая сила», «бархатные революции», «информационно-психологическая война») [Манойло, 2018].

В 2014 году англосаксонские медиа начали усиленную кампанию по созданию образа врага в лице нашей страны, представляющей, якобы, угрозы «миропорядку, основанному на правилах». Далее, западные оппоненты то ослабляли, то ужесточали антироссийскую риторику, делая перерывы и отвлекаясь на других «государств-изгоев» – Китай, КНДР, Иран. В 2018 году с подачи Великобритании, после приписываемого России отравления Скрипалей, антироссийская пропаганда вновь усилилась. В том же году она достигла небывалого уровня, когда даже оппозиционные британские СМИ присоединились к консервативным изданиям в очернении России. Тогда же публичная ненависть к России стала мощным цементирующим фактором для разладившихся британо-американских отношений.

Начало специальной операции на Украине ожидаемо спровоцировало в адрес нашей страны новую волну критики, которая попала на благодатную почву антироссийских

настроений, тщательно пестуемых нашими оппонентами долгие годы. К причинам, по которым против России ведется информационная война, можно отнести следующие:

- коллективный Запад стремится сформировать вокруг России пояс нестабильности и враждебности [Естафьев] с целью ограничения ресурса российского политического влияния, а также предотвращения геэкономической консолидации Евразии;

- глобальная политика европейских стран предполагает строительство в Европе такого мирового порядка, при котором они сами играли бы в нем главную роль [Бордачев]. Этому активно противостоит Россия, которая опирается на ряд партнеров, прежде всего, Китай и Белоруссию. В Европе давно созрел консенсус относительно важности лишения нашей страны союзников, прежде всего, за счет обрыва ее связей с Пекином и Минском;

- усилия Запада на пространстве СНГ уже на протяжении многих лет направлены на замену культурно-исторических кодов. Это, согласно исследованию Агентства социального инжиниринга [Смена...], является ключевой задачей невооруженной агрессии США и ЕС против России, которая решается благодаря насаждению *агрессивного национализма* в постсоветских республиках по одной и той же схеме.

На этом фоне эксперты [Paikin] полагают, что украинский кризис 2022 года явился событием, которое

дополнительно подчеркнуло раздельные линии между двумя «конкурирующими союзами» – ЕС и Евразийским экономическим союзом. Попытки Запада раскачать ситуацию на постсоветском пространстве неизбежно ведут к нарастанию напряженности между ЕС, НАТО и Россией, создавая потенциально опасную ситуацию в современном мире впервые после окончания холодной войны.

Проблематика характера и успешности информационной войны между Россией и Западом является неотъемлемой частью дискуссии не только в политических и экспертных кругах, но и в российском обществе. Согласно опросу ВЦИОМ [Портал...], проведенному в апреле 2022 года в России, 90 % россиян видят очевидное и активное проявление информационной войны против нашей страны. Причем 61 % респондентов отметили негативный характер освещения роли российских войск в военной спецоперации на Донбассе. Что же касается эффективности информационного воздействия на общественное сознание россиян: те, кто видел эти материалы, заявляют, что они лживые. И только 10 % склонны доверять такой информации.

Заключение

Безусловно, мы являемся сегодня очевидцами постепенного геополитического заката господства англосаксонского мира в целом в XXI столетии. В основе его власти и, соответственно, неолиберального

глобализма находились контроль над СМИ и информационные войны, задуманные в виде обширной пропагандистской операции, с помощью которой происходило и происходит управление глобальным общественным мнением. Однако англосаксонская элита за короткое время, усиливая информационно-психологическое воздействие на русский мир, вводя в оборот пакет мер под названием «культура отмены», сделала невозможное, консолидировала российское общество: она отменила ценность и значимость русской/российской идентичности, ввела запрет на социокультурные формы русского самовыражения и пр. И этот фактор *предельной угрозы* существенно переформатировал элитные слои нашего общества, вымыв из него псевдо-элитные образования либерально-глобалистского свойства: так называемая «элита», в том числе самоназначенная, интеллектуальная, в большей степени ориентированная на Запад, считавшая его образцом для подражания и воспринимавшая Россию как «варварскую» страну, стала символизировать уходящую Россию [Акопов]. Можно согласиться со словами Президента, что таким образом произошло своеобразное самоочищение общества [Путин...]. Согласно данным ВЦИОМ, более половины граждан отметили, что специальная военная операция России на Украине скорее сплотила российское общество (61 %).

Противоположной позиции придерживается каждый пятый (20 %) [Российское...]. С точки зрения конфликтологии, это закономерная реакция, когда общество сплачивается во время больших конфликтов по внешнему периметру социума. В своих теоретических работах авторитетный исследователь теории социального конфликта Л. Козер писал об интегрирующей функции конфликтов, возникающих по контуру государства: «...война, как правило, усиливает сплоченность общества, ибо испытывает на прочность и активизирует ценности и цели, которые ранее принимались как само собой разумеющиеся...» [Козер, 2000, с. 114-115]. И далее: «... при внешнем конфликте: он также мобилизует защитные механизмы группы, в частности, заново утверждает ценности группы в противовес ценностям врага... Конфликт сплачивает группу перед лицом внешней опасности и служит фактором социальной интеграции и укрепления самовыражения» [Козер, 2000, с. 114-115]. Иными словами, процессы, протекающие в

недрах социальной системы, могут – при определенных условиях возрастания силы внешней угрозы, особенно при явном доминировании информационно-психологического воздействия, – содействовать сохранению или даже возрастанию адаптивности системы, на время перекрывая действие внутренних противоречий социально-структурной поляризации общества. Динамика социологических данных показывает, что поддержка Путина выросла за последние месяцы СВО с 61 % до 81 %, а отношение к Западу ухудшилось в 2 раза – с 51 % до 20 % [Политолог Марков ...]. Политический лидер идет в фарватере общественных настроений своего общества, демонстрируя на данный момент отсутствие разрыва между институциональными действиями нашей политической системы и общественными ожиданиями социума, чего не скажешь в отношении западных лидеров: данные показывают нарастание недоверия к проводимой ими политике [Опрос CNN ...].

Библиографический список

1. Акопов П. Россия будущего – вперед, в СССР. URL: <https://www.politik.su/archives/61640>. (Дата обращения: 20.09.2022).
2. Бордачев Т. Война европейской интеграции. Российский Совет по международным делам. 2022. URL: <https://russiancouncil.ru/analytics-and-comments/comments/voyna-evropeyskoj-integratsii/>. (Дата обращения 23.04.2022).
3. Доктрина информационной безопасности Российской Федерации. (Редакция от 09.09.2000). URL: <https://normativ.kontur.ru/document?moduleId=1&documentId=40613>. (Дата обращения 20.09.2022).

4. Естафьев Д. Кризис в Республике Белоруссия: новый уровень социо-информационных войн. 2021. URL: <https://zvezdaweekly.ru/news/20208311343-vA12v.html>. (Дата обращения 23.04.2022).
5. Кастельс М. Информационная эпоха: экономика, общество и культура / пер. с англ. ; под науч. ред. О. И. Шкаратана. Москва : ГУ ВШЭ, 2000. 608 с.
6. Козер Л. Функции социального конфликта. Москва : Идея-Пресс, Дом интеллектуальной книги, 2000. 205 с.
7. Кокошин А. А. Несколько измерений войны // Вопросы философии. 2016. № 8. С. 5-19.
8. Манойло А. В. Информационные войны и психологические операции. Руководство к действию. Москва : Горячая линия-Телеком, 2018. 495 с.
9. Най Дж. С. Гибкая власть. Как добиться успеха в мировой политике. Новосибирск : Фонд социо-прогностических исследований «Трендъ». 2006. 221с.
10. Опрос CNN показал, что 58% американцев не одобряют работу Байдена на посту президента США. URL: <https://www.interfax.ru/world/821403>. (Дата обращения: 23.04.2022).
11. Политолог Марков объяснил возросшую поддержку Путина чувством справедливости россиян. URL: https://politros.com/22648938politolog_markov_ob_yasnil_vozrosshuyu_podderzhku_putina_chuvstvom_spravedlivosti_rossiyan_?utm_source=yxnews&utm_medium=desktop. (Дата обращения: 20.09.2022).
12. Портал ВЦИОМ. Информационная война вокруг специальной военной операции. URL: <https://wciom.ru/analytical-reviews/analiticheskii-obzor/informacionnaja-voina-vokrug-specialnoi-voennoi-operacii>. (Дата обращения: 20.04.2022).
13. Почепцов Г. Г. Смысловые и информационные войны: поиск различий. URL: <http://psyfactor.org/psyops/infowar16.htm>. (Дата обращения: 30.04.2022).
14. Путин заявил о способности россиян отличить «патриотов» от «предателей». URL: <https://www.rbc.ru/politics/16/03/2022/6231ed089a79477338478812>. (дата обращения: 20.09. 2022).
15. Самсонова Т.Н. Роль СМИ в политической социализации / Т. Н. Самсонова, Е. С. Наумова // Вестник Московского университета. № 4. 2019. С. 247-264.
16. Смена культурного кода Белоруссии через агрессивную национализацию. 2019. URL: <http://bditelnost.info/2019/05/13/smena-kulturnogo-koda-belorussii-cherez-agressivnyuyu-natsionalizatsiyu-dokument/>. (Дата обращения: 29.04.2022).
17. Сундиев И. Ю. Теория и технологии социальной деструкции (на примере «цветных революций») / И. Ю. Сундиев, А.А. Смирнов. Москва : Русский биографический институт, Институт экономических стратегий, 2016. 433 с.
18. Российское общество на фоне внешних угроз. URL: <https://wciom.ru/analytical-reviews/analiticheskii-obzor/zhizn-po-svoim-pravilam>. (Дата обращения: 19.09.2022).
19. Шевченко Т. А. Осмысление понятия «Информационно-психологическая война» как феномена информационного воздействия. Опыт США. // Nauka.me.

2018. № 5. URL: <https://arxiv.gaugn.ru/s241328880000293-6-1/>. (Дата обращения 20.09.2022).

20. Эксперты ЭИСИ обсудили масштабы информационной войны, развернутой Западом против России. Материалы Круглого стола «Информационная война против России: технологии, реакция, результат». 08.04.2022. URL: <https://eistr.ru/news-and-announcements/eksperty-eisi-obsudili-masshtaby-informatsionnoy-voyny-razvernutoy-zapadom-protiv-rossii/>. (Дата обращения: 20.09.2022).

21. Bellamy C. What is information warfare? – In: Matthews, R., Treddenick, J. (eds) *Managing the revolution in military affairs*. Palgrave Macmillan, London. 2001. Accesses 73. Citations 1. P. 56-75.

22. Blair B.G. *Strategic command and control*. Washington, D.C: The Brookings Institution, 2001. 341 p.

23. Chomsky N. 10 strategies of manipulation by the media. URL: <https://www.demenzemedicinagenerale.net/pdf/14-10-strategies-of-manipulation.pdf>. (Дата обращения: 16.04.2022).

24. Diana Owen. The new media's role in politics. URL: <https://www.bbvaopenmind.com/en/articles/the-new-media-s-role-in-politics/>. (Дата обращения: 20.04.2022).

25. Lakoff G. *The political mind: A cognitive scientist's guide to your brain and its politics*. New York etc., 2009.

26. Paikin, Z. EU-Russia relations and the crisis in Belarus: toward a more “geopolitical” Europe? URL: <https://www.frstrategie.org/node/3921>. (Дата обращения: 30.04.2022).

27. Psychological operations/warfare. URL: <http://www.psywarrior.com/psyhist.html>. (Дата обращения 20.06.2022).

Reference list

1. Akopov P. *Rossija budushhego - vpered, v SSSR = Russia of the future - forward to the USSR*. URL: <https://www.politik.su/archives/61640>. (Дата obrashhenija: 20.09.2022).

2. Bordachev T. *Vojna evropejskoj integracii. Rossijskij Sovet po mezhdunarodnym delam = War of European integration. Russian International Affairs Council 2022*. URL: <https://russiancouncil.ru/analytics-and-comments/comments/voyna-evropejskoj-integratsii/>. (Дата obrashhenija: 23.04.2022)

3. Doktrina informacionnoj bezopasnosti Rossijskoj Federacii. (Redakcija ot 09.09.2000) = *Doctrine of Information Security of the Russian Federation. (Revision from 09.09.2000)*. URL: <https://normativ.kontur.ru/document?moduleId=1&documentId=40613>. (Дата obrashhenija: 20.09.2022).

4. Estaf'ev D. *Krizis v Respublike Belorussija: novyj uroven' socio-informacionnyh vojn = Crisis in the Republic of Belarus: a new level of socio-information wars.2021*. URL: <https://zvezdaweekly.ru/news/20208311343-vA12v.html>. (Дата obrashhenija: 23.04.2022).

5. Kastel's M. Informacionnaja jepoha: jekonomika, obshhestvo i kul'tura = Information age: economics, society and culture / per. s angl. ; pod nauch. red. O. I. Shkaratana. Moskva : GU VShJe, 2000. 608 s.
6. Kozler L. Funkcii social'nogo konflikta = Functions of social conflict. Moskva : Ideja-Press, Dom intellektual'noj knigi, 2000. 205 s.
7. Kokoshin A.A. Neskol'ko izmerenij vojny = Several dimensions of war // Vo-prosy filosofii. 2016. № 8. S. 5-19.
8. Manojlo A. V. Informacionnye vojny i psihologicheskie operacii. Rukovodstvo k dejstvu = Information warfare and psychological operations. A guide to action. Moskva : Gorjachaja linija-Telekom, 2018. 495 s.
9. Naj Dzh. S. Gibkaja vlast'. Kak dobit'sja uspeha v mirovoj politike = Flexible power. How to succeed in world politics. Novosibirsk : Fond socio-prognosticheskikh issledovanij «Trendy», 2006. 221 s.
10. Opros CNN pokazal, chto 58% amerikancev ne odobrajut rabotu = Bajdena na postu prezidenta SShA. A CNN poll found out that 58% of Americans disapprove Biden's work as president of the United States. URL: <https://www.interfax.ru/world/821403>. (Data obrashhenija: 23.04.2022).
11. Politolog Markov ob#jasnil vozrosshuju podderzhku Putina chuvstvom spravedlivosti rossijan = Political analyst Markov explained Putin's increased support for the sense of Russians' justice. URL: https://politros.com/22648938politolog_markov_ob_yasnil_vozrosshuju_podderzhku_putina_chuvstvom_spravedlivosti_rossijan_?utm_source=yxnews&utm_medium=desktop. (Data obrashhenija: 20.09.2022).
12. Portal VCIOM. Informacionnaja vojna vokrug special'noj voennoj operacii = VTsIOM portal. Information war around a special military operation. URL: <https://wciom.ru/analytical-reviews/analiticheskii-obzor/informacionnaja-voina-vokrug-specialnoi-voennoi-operacii>. (Data obrashhenija: 20.04.2022).
13. Pochepcov G. G. Smyslovy e i informacionnye vojny: poisk razlichij = Meaning and information wars: Finding Difference. URL: <http://psyfactor.org/psyops/infowar16.htm>. (Data obrashhenija: 30.04.2022).
14. Putin zajavil o sposobnosti rossijan otlichit' «patriotov» ot «predatelej = Putin announced the ability of Russians to distinguish “patriots” from “traitors”. URL: <https://www.rbc.ru/politics/16/03/2022/6231ed089a79477338478812>. (Data obrashhenija: 20.09.2022).
15. Samsonova T.N. Rol' SMI v politicheskoj socializacii = The role of the media in political socialization / T. N. Samsonova, E. S. Naumova // Vestnik Moskovskogo universiteta. № 4. 2019. S. 247-264.
16. Smena kul'turnogo koda Belorussii cherez agressivnuju nacionalizaciju Change of the cultural code of Belarus through aggressive nationalization. 2019. URL: <http://bditelnost.info/2019/05/13/smena-kulturnogo-koda-belorussii-cherez-agressivnyu-natsionalizatsiyu-dokument/>. (Data obrashhenija: 29.04.2022).
17. Sundiev I. Ju. Teorija i tehnologii social'noj destrukcii (na primere «cvetnyh revoljucij») = Theory and technologies of social destruction (using the example of “color revolutions”) / I. Ju. Sundiev, A. A. Smirnov. Moskva : Russkij biograficheskij institut, Institut jekonomicheskikh strategij, 2016. 433 s.

18. Rossijskoe obshhestvo na fone vneshnih ugroz = Russian society against the background of external threats. URL: <https://wciom.ru/analytical-reviews/analiticheskii-obzor/zhizn-po-svoim-pravilam>. (Data obrashhenija: 19.09.2022).

19. Shevchenko T. A. Osmyslenie ponjatija «Informacionno-psihologicheskaja vojna» kak fenomena informacionnogo vozdejstvija = Understanding the concept of “Information and psychological war” as a phenomenon of information impact. Opyt SShA. // Nauka.me. 2018. № 5. URL: <https://arxiv.gaugn.ru/s241328880000293-6-1/> (Data obrashhenija: 20.09.2022).

20. Jeksperty JeISI obsudili masshtaby informacionnoj vojny, razvernutoj Zapadom protiv Rossii. Materialy Kruglogo stola «Informacionnaja vojna protiv Rossii: tehnologii, reakcija, rezul'tat» = EISI experts discussed the scale of the information war launched by the West against Russia. Materials of the Round Table “Information War against Russia: Technology, Reaction, Result”. 08.04.2022. URL: <https://eizr.ru/news-and-announcements/eksperty-eisi-obsudili-masshtaby-informatsionnoj-vojny-razvernutoj-zapadom-protiv-rossii/>. (Data obrashhenija: 20.09.2022).

21. Bellamy C. What is information warfare? - In: Matthews, R., Treddenick, J. (eds) Managing the revolution in military affairs. Palgrave Macmillan, London. 2001. Accesses 73. Citations 1. P. 56-75.

22. Blair B.G. Strategic command and control. Washington, D.C: The Brookings Institution, 2001. 341p.

23. Chomsky N. 10 strategies of manipulation by the media. URL: <https://www.demenzemedicinagenerale.net/pdf/14-10-strategies-of-manipulation.pdf>. (Data obrashhenija: 16.04.2022).

24. Diana Owen. The new media's role in politics. URL: <https://www.bbvaopenmind.com/en/articles/the-new-media-s-role-in-politics/>. (Data obrashhenija: 20.04.2022).

25. Lakoff G. The political mind: A cognitive scientist's guide to your brain and its politics. New York etc., 2009.

26. Paikin, Z. EU-Russia relations and the crisis in Belarus: toward a more “geopolitical” Europe? URL: <https://www.frstrategie.org/node/3921>. (Data obrashhenija: 30.04.2022).

27. Psychological operations/warfare. URL: <http://www.psywarrior.com/psyhist.html>. (Data obrashhenija: 20.06.2022).

Статья поступила в редакцию 15.09.2022; одобрена после рецензирования 30.10.2022; принята к публикации 24.11.2022.

The article was submitted on 15.09.2022; approved after reviewing 30.10.2022; accepted for publication on 24.11.2022

Научная статья
УДК 323.2
DOI: 10.20323/2658-428X-2022-4-17-48-62
EDN: COEVGC

Процессы формирования понятия «гражданская идентичность российских старшеклассников» в современном научном дискурсе

Константин Альбертович Федоренко

Аспирант кафедры государственной политики и государственного управления
ФГБОУ ВО «Кубанский государственный университет», г. Краснодар
KFedorenko@artek.org, <https://orcid.org/0000-0003-4863-2835>

Аннотация. Основным направлением реализации государственной молодежной политики в современной России является воспитание гражданственности, патриотизма, преемственности традиций, уважения к отечественной истории, историческим, национальным и иным традициям народов Российской Федерации. Эта работа нуждается в серьезном научно-теоретическом и научно-методическом обеспечении. Объектом исследования в данной статье стали новейшие отечественные публикации по проблематике формирования гражданской идентичности старшеклассников. Автор выделяет ряд сложившихся центров исследований гражданской идентичности (МГУ, СПбГУ, РУДН, региональные университеты Перми, Ярославля, Краснодара, Барнаула) и характеризует основные тематические кластеры исследований (теоретические аспекты изучения формирования гражданской идентичности, региональная специфика данного процесса, формирование гражданской идентичности в образовательном процессе). Новым направлением исследований стало изучение влияния цифровизации на формирование гражданской идентичности. Происходит изменение конфигурации агентов политической социализации от иерархической к гибридной и появление групп молодежи, находящихся вне пределов влияния традиционных агентов социализации; возрастает роль цифровых медиаперсон на формирование политических взглядов подростков; получают развитие цифровые технологии формирования политической и гражданской идентичности. В статье рассмотрены лакуны проблемного поля и перспективные направления дальнейших исследований. В представленных публикациях недостаточно отражены субъективная сторона процесса формирования гражданской идентичности, многосубъектность данного процесса и роль различных акторов социализации школьников. Перспективным направлением являются кросс-региональные исследования процессов формирования гражданской идентичности, особенно в субъектах федерации, интегрированных в РФ в 2014 и 2022 годах. Важной и пока нерешенной проблемой представляется существование «междисциплинарных перегородок» представителей различных отраслей социально-гуманитарного знания.

Ключевые слова: гражданская идентичность, гражданственность, патриотизм, политическая социализация, система образования, старшеклассники, социально-гуманитарные исследования, отечественный научный дискурс

Для цитирования: Федоренко К. А. Процессы формирования понятия «гражданская идентичность российских старшеклассников» в современном научном дискурсе // Социально-политические исследования. 2022. № 4 (17). С. 48-62. <http://dx.doi.org/10.20323/2658-428X-2022-4-17-48-62>. <https://elibrary.ru/coevvgc>.

Original article

The processes in forming the concept of “civil identity of russian high school students” in modern scientific discourse

Konstantin A. Fedorenko

Post-graduate student of department of public policy and public administration, Kuban state university, Krasnodar

KFedorenko@artek.org, <https://orcid.org/0000-0003-4863-2835>

Abstract. The focal area of the youth policy in modern Russia is education of citizenship, public spirit, patriotism, continuity of traditions, respect for national history, historical, national and other traditions of the peoples of the Russian Federation. This work needs serious scientific theoretical and methodological support. The object of research in this article is the latest domestic publications on the issues of civic identity formation of high school students. The author identifies a number of established centers for civic identity research and characterizes the main thematic research clusters (theoretical aspects of studying the formation of civic identity, the regional specifics of this process, the formation of civic identity in the educational process). A new area of research has become the study of the impact of digitalization on the formation of civic identity. There is a change in the configuration of agents of political socialization from hierarchical to hybrid and the emergence of youth groups that are outside the influence of traditional agents of socialization; the role of digital media persons in shaping the political views of adolescents is growing; digital technologies for the formation of political and civic identity are being developed. The article considers the gaps in the problem field and presents promising areas for further research. In the presented publications, the subjective side of the process of formation of civic identity, the multi-level character of this process and the role of various actors in the socialization of schoolchildren are not yet sufficiently reflected. A promising direction is cross-regional studies of the processes of civic identity formation, especially in the territories integrated into the Russian Federation in 2014 and 2022. An important and yet unresolved problem is the existence of “interdisciplinary partitions” of representatives from various branches of social and humanitarian knowledge.

Keywords: civic identity; patriotism; public spirit; political socialization; system of education; high school students; social and humanitarian research; domestic scientific discourse

For citation: Fedorenko K. A. The processes in forming the concept of “civil identity of russian high school students” in modern scientific discourse. *Social and political researches*. 2022;4(17):48-62. (In Russ). <http://dx.doi.org/10.20323/2658-428X-2022-4-17-48-62>. <https://elibrary.ru/coevgc>.

Введение

Формирование гражданской идентичности закреплено как приоритет государственной молодежной политики в целом ряде нормативно-правовых документов. В «Основах государственной молодежной политики Российской Федерации на период до 2025 года», в Стратегии развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года формирование гражданской идентичности утверждается как одно из ключевых направлений работы с молодежью, в том числе в образовательных учреждениях. В принятом в 2020 году федеральном законе «О молодежной политике в Российской Федерации» [Федеральный закон ...] основным направлением реализации государственной молодежной политики названо воспитание гражданственности, патриотизма, преемственности традиций, уважения к отечественной истории, историческим, национальным и иным традициям народов Российской Федерации (статья 6 указанного закона). Помимо объективной необходимости стимулом для законодателей стала неконвенциональная политическая активность молодежи, прежде всего школьников. Реализация названного приоритета молодежной политики нуждается в научной поддержке как на теоретическом, так и на прикладном уровне. В последние

несколько лет наблюдается значительный рост опубликованных работ по проблематике формирования гражданской идентичности школьников. Этому способствовало, в том числе и проведение конкурсов РФФИ-ЭИСИ, активно поддерживающих проекты, направленные на исследование формирования гражданской идентичности молодежи. Сложились центры и проблемные группы изучения гражданской идентичности молодежи, в том числе старшеклассников, в Московском государственном университете, Санкт-Петербургском университете, Российском университете дружбы народов и в региональных университетах Перми, Ярославля, Краснодара, Барнаула. Представленные в данной статье работы находятся в основном в проблемном поле политической науки, но сама природа исследуемого феномена требует междисциплинарного подхода, поэтому представлены статьи педагогов, психологов, социологов, историков. Мы выделили несколько смысловых направлений исследований процесса формирования гражданской идентичности старшеклассников, четко обозначенных в значительном корпусе публикаций по проблематике.

Результаты исследования

Теоретической основой исследований гражданской идентичности

молодежи чаще всего вступают предложенный Л. М. Дробижевой концепт национально-государственной идентичности [Дробижева, 2017] и интерпретация понятия «гражданская идентичность» И. С. Семененко [Семененко, 2017]. «Гражданская идентичность маркирует членство в макрополитическом сообществе и предполагает самоидентификацию индивида с ее политической культурой и институтами» [Семененко, 2017, с. 354]. Несмотря на то, что во многих исследованиях, особенно педагогического профиля, понятия «гражданская идентичность», «патриотизм» и «гражданственность» рассматриваются как синонимы, благодаря усилиям ряда авторов мы можем их операционализировать. Так, в трудах представителей политико-психологической школы МГУ [Селезнева, 2020; Самсонова, 2020] концептуализировано понятие гражданственности. Авторы полагают, что «гражданственность можно рассматривать как интегративную характеристику личности, которая определяется целым комплексом компонентов – когнитивных, ценностно-мотивационных, эмоциональных, поведенческих, находит свое выражение во взаимоотношении с государством и обществом. Ее основные признаки – гражданский долг и гражданская ответственность, гражданская активность; осознание личностью своей гражданской идентичности и др.» [Селезнева, 2020, с. 103]. Патриотизм понимается как форма идентичности, конструируемая при множественности акторов и

высокой конкурентности этого процесса. По мнению М. Ю. Мартынова, Л. А. Фадеевой, А. И. Габеркорн, «гражданский патриотизм можно определить как особую ценностную установку политического сознания, формирующую специфические формы общественных отношений и деятельности, связанные с поддержкой и защитой гражданином политических институтов, отражающих его интересы» [Мартынов, 2020, с. 115].

Процессы формирования гражданской идентичности молодежи в условиях социокультурной трансформации в современной России стали предметом исследований представителей ярославской политологической школы [Бугайчук, 2022; Бугайчук, 2019]. Авторами раскрываются важные содержательные характеристики становления гражданской идентичности молодого поколения в условиях социокультурной трансформации современной России с феноменологических позиций на основе интегративного подхода, в том числе дуальность и противоречивость становления гражданской идентичности у молодого поколения в связи с мировой глобализацией и культурными трансформационными процессами в России; влияние западных идей автономии и коллективистских традиций российского менталитета на становящуюся личность; возрастные особенности формирования гражданской идентичности.

Особенностям формирования гражданской идентичности и пат-

риотизма старших школьников посвящены статьи, многие из которых представляют собой результаты интерпретации социологических исследований общероссийского масштаба [Кочетова, 2019; Евгеньева, 2014; Вяземский, 2013]. Россия отличается выраженным социокультурным многообразием, поэтому особенно важны исследования, выделяющие региональный компонент процесса формирования гражданской идентичности старшеклассников [Гуляева, 2018; Кругликова, 2022]. Достаточно большой пул исследований представляют собой исследовательские кейсы, раскрывающие диалектику общего и особенного в формировании гражданской идентичности школьников в различных российских регионах, в том числе на Юге России [Колесникова, 2018] и в Сибири [Лисаускене, 2019], на Урале [Вишневский, 2018], в Ярославле [Рожков, 2011]. В последние годы ряд масштабных исследовательских проектов по изучению гражданской идентичности и патриотизма старшеклассников Сибирского федерального округа выполнен научным коллективом Алтайского госуниверситета [Асеев, 2022; Асеев, 2020; Асеев, 2021; Асеева, 2021]. Авторы дают оценку степени влияния особенностей регионов, их социокультурной, информационной и институциональной среды на понимание старшими школьниками содержания патриотизма, характеризуют доминирующий в их сознании тип патриотизма и отношение к патриотическому

воспитанию в современной России. В результате исследований им удалось выявить большую распространенность модели «слепого» патриотизма и его понимания в деятельностном аспекте среди учащихся из национальных республик и «конструктивного» патриотизма в сознании молодежи административных регионов. В качестве детерминант данного размежевания определены социокультурные особенности среды, ценностные ориентации, текущий и потенциальный уровень политического участия молодежи, уровень ее доверия общественно-политическим институтам.

Чрезвычайно важным в исследовании как институциональных, так и процессуальных аспектов формирования гражданской идентичности старшеклассников является выявление субъектов и технологий деятельности в этом направлении. Можно констатировать, что публикации этого плана составляют большую часть выявленных нами работ и в то же время они несут наименьшую нагрузку в плане прироста научных знаний. Как правило, это работы педагогов-практиков, обобщающих их собственный опыт на уроках музыки, живописи и других дисциплин, практики проектирования, они отличаются дескриптивным стилем и полным игнорированием понятийно-категориального аппарата. К редким исключениям можно отнести исследование А. А. Эндрюшко, в котором рассматривается конструирование российской идентич-

ности в доктринальном пространстве сферы образования. Проанализирована эволюция государственных стандартов общего образования в постсоветский период от документов, осуществляющих только нормативно-правовое регулирование содержания школьного образования, к программным документам, формирующим воспитательные функции школы, среди которых основная – формирование российской гражданской идентичности. «Количественный анализ текста показал, что при заявленной цели формирования российской гражданской идентичности ее гражданская составляющая значительно уступает культурной, а при содержательном анализе очевидно доминирование эмоциональной и нормативно-ценностной составляющих, в то время как поведенческий аспект российской идентичности выражен крайне слабо» [Эндрюшко, 2021, с. 95]. Различные аспекты формирования гражданской идентичности в образовательном процессе рассматриваются в работах А. В. Селезневой и С. О. Буранок [Селезнева, 2014; Буранок, 2021].

Интересные результаты исследования о взаимосвязи исторических знаний и гражданской идентичности представлены в статьях самарских авторов, осуществивших анкетирование школьников в 11 субъектах Российской Федерации [Буранок, 2022; Буранок, 2021]. Приведены интересные эмпирические данные, демонстрирующие оценку учащимися различных методов формирования

исторического сознания как части гражданской идентичности, например, пабликов и влогов. Показателен интерес, который респонденты проявляют к родословной своей семьи и истории своего региона как части общей истории страны.

Политика памяти является важнейшим структурным компонентом политики идентичности. Ряд работ С. Г. Чухина посвящен обоснованию роли коммеморативных практик в формировании гражданской идентичности школьников [Чухин, 2021], а статья А. Ю. Рожкова и Т. Г. Рунаева – роли школьных учебников по новейшей истории региона в политике памяти [Рожков, 2021]. Предметом исследовательских интересов становится как опыт СССР по формированию советской идентичности [Новиков, 2022], так и опыт зарубежных стран, касающийся гражданской идентичности, патриотизма и молодежной политики [Галкина, 2021; Грибан, 2021].

В условиях цифровизации всех сфер общественной жизни новые технологии не могут не влиять на процессы формирования гражданской идентичности, тем более что современные старшеклассники принадлежат к поколению Z, поколению тех самых «цифровых аборигенов», весь процесс социализации которых проходит в условиях активного использования различных гаджетов. Ученые фиксируют межпоколенный цифровой разрыв в современной России [Варламова, 2022], обосновывают феномен «цифровой гражданственности»

[Бродовская, 2019] и «цифровой социализации» [Солдатова 2018]. Разнообразное и противоречивое влияние цифровизации на процессы конструирования национально-гражданской идентичности представлено в работе В. В. Титова [Титов, 2020]. Теоретическая рефлексия цифровой инклюзии [Плотичкина, 2020] и анализ влияния цифровой инклюзии на процесс политической социализации школьников [Морозова, 2021] позволяют сформулировать некоторые закономерности этого процесса. Авторы определили такие векторы влияния цифровой инклюзии на политическую социализацию школьников как движение от последовательности «пяти переходов» молодежи к их наложению и связанных с этим проблемы управления многозадачностью конструирования идентичностей; изменение конфигурации агентов политической социализации от иерархической к гибридной и появление групп молодежи, находящихся вне пределов влияния традиционных агентов социализации; возрастающая роль цифровых медиаперсон на формирование политических взглядов подростков; развитие цифровых технологий формирования политической и гражданской идентичности.

Заключение

Анализ исследований процесса формирования гражданской идентичности старшеклассников (а рамки исследования включали в основном работы последних 3-5 лет) позволил увидеть как лакуны проблемного поля, так и перспективные направления дальнейших исследований. Очевидно, что субъективная сторона процесса формирования гражданской идентичности находится пока на периферии исследовательских интересов. Роль акторов данного процесса не выявлена и не получила научной оценки, в меньшей степени это касается школы, в большей – семьи, армии, молодежных движений, СМИ, сетевых сообществ. Перспективным направлением являются кросс-региональные исследования процессов формирования гражданской идентичности, особенно в субъектах федерации, интегрированных в РФ в 2014 и 2022 годах. Важной и пока нерешенной проблемой является существование «междисциплинарных перегородок» и «тоннельное научное зрение» представителей различных отраслей социально-гуманитарного знания, использование ими актуального понятийно-категориального аппарата, создание и развитие междисциплинарных научных площадок.

Библиографический список

1. Асеев С. Ю. Факторы формирования патриотических ценностей и установок у старших школьников (на примере регионов Сибирского Федерального округа) / С. Ю. Асеев, Я. Ю. Шашкова // Интеграция образования. 2022. Т. 26, № 3. С. 559-578. DOI: 10.15507/1991-9468.108.026.202203.559-578.

2. Асеев С. Ю. Ценностные основы идентичности школьников регионов юго-западной Сибири / С. Ю. Асеев, Д. А. Казанцев // Среднерусский вестник общественных наук. 2020. Т. 15, № 1. С. 87-98. DOI: 10.22394/2071-2367-2020-15-1-87-98.

3. Асеев С. Ю. Оценка эффективности программ патриотического воспитания старшими школьниками регионов Сибирского федерального округа / С. Ю. Асеев, Д. А. Качусов // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Политология. 2021. Т. 23, № 1. С. 97-106. DOI: 10.22363/2313-1438-2021-23-1-97-106.

4. Асеева Т. А. Представления о патриотизме школьников Сибирского федерального округа / Т. А. Асеева, Я. Ю. Шашкова // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Политология. 2021. Т. 23, № 1. С. 118-129. DOI: 10.22363/2313-1438-2021-23-1-118-129.

5. Болдырев И. И. Гражданственность и патриотизм подростков: сущность, факторы и уровни сформированности / И. И. Болдырев, И. Ф. Бережная // Известия Воронежского государственного педагогического университета. 2019. Т. 282, № 1. С. 55-58.

6. Бродовская Е. В. «Цифровая гражданственность» в оценках российской молодежи / Е. В. Бродовская, А. Ю. Домбровская, Р. В. Пырма, А. В. Синяков, А. А. Азаров // Политэкс. 2019, vol. 15, no. 3, pp. 326–344. <https://doi.org/10.21638/11701/spbu23.2019.301>.

7. Бугайчук Т. В. Гражданская идентичность молодого поколения россиян: специфика и закономерности становления // Социально-политические исследования. 2022. № 1 (14). С. 70-80. DOI: 10.20323/2658-428X-2022-1-14-70-80.

8. Бугайчук Т. В. Политологический аспект становления гражданской идентичности и особенности социокультурной трансформации в современной России // Мир русскоговорящих стран. 2022. № 1 (11). С. 5-22. DOI: 10.20323/2658-7866-2022-1-11-5-22.

9. Бугайчук Т. В. Становление гражданской идентичности в условиях социально-политической реальности / Т. В. Бугайчук, О. А. Коряковцева // Социально-политические исследования. 2019. № 1. С. 5-15. DOI: 10.24411/2658-428X-2019-10334.

10. Буранок С. О. Гражданская идентичность и история: результаты всероссийского опроса школьников // Перспективы науки и образования. 2022. № 2 (56). С. 272-287. DOI: 10.32744/pse.2022.2.16.

11. Буранок С. О. Подходы к формированию гражданской идентичности в образовательном процессе / С. О. Буранок, П. Д. Токмакова. URL: <https://sthum.ru/content/buranok-so-tokmakova-pd-podhody-k-formirovaniyu-grazhdanskoj-identichnosti-v-obrazovatelnom>. (Дата обращения: 24.09.2022).

12. Буранок С.О. Формирование российской гражданской идентичности: результаты анкетирования школьников / С.О. Буранок, А. О. Водякова // Известия Самарского научного центра Российской академии наук. Социальные, гуманитарные, медико-биологические науки, Т. 23, № 79(2), 2021. С. 180-186.

13. Варламова Ю. А. Межпоколенческий цифровой разрыв в России // Мир России. 2022. 31(2). С. 51-74. <https://doi.org/10.17323/1811-038X-2022-31-2-51-74>.

14. Вишневский Ю. Р. Гражданская идентичность молодежи Свердловской области / Ю. Р. Вишневский, Д. Ю. Нархов // Социум и власть. 2018. № 1(69). С. 31-39.

15. Вяземский Е. Е. Формирование российской гражданской идентичности личности школьника / Е. Е. Вяземский, Е. Б. Евладова // Образование личности. 2013. № 4. С. 44-53.

16. Галкина Ю. М. Патриотизм «по-французски»: европейский проект или поиск национальной идентичности? / Ю. М. Галкина, А. А. Постникова // Вопросы истории. 2021. №5-2. С. 33-48. DOI: 10.31166/VoprosyIstorii202105Statyi32.

17. Грибан И. В. Патриотизм, национальная идентичность и молодежная политика в современной Германии / И. В. Грибан, А. И. Голотина // Вопросы истории. 2021. № 7-1. С. 66-81. DOI: 10.31166/VoprosyIstorii202107Statyi05.

18. Гуляева Л. В. Сравнительное исследование патриотических ориентаций молодежи: региональная специфика / Л. В. Гуляева, Г. З. Ефимова // Siberian Socium. 2018. Т. 2, № 1. С. 53-73. DOI: 10.21684/2587-8484-2018-2-1-53-73.

19. Дробижина Л. М. Динамика гражданской идентичности и ее ресурс в позитивных интеграционных процессах российского общества // Мониторинг общественного мнения: Экономические и социальные перемены. 2017. № 4. С. 7–22. DOI: 10.14515/monitoring.2017.4.02.

20. Евгеньева Т. В. Проблема формирования национально-государственной идентичности российских школьников. Анализ результатов исследования гражданской и национальной самоидентификации старшеклассников / Т. В. Евгеньева, В. Д. Нечаев // Ценности и смыслы. 2014. № 1(29). С. 7-21.

21. Колесникова Е. Ю. Патриотизм и гражданственность в молодежной среде на Юге России: парадигмы социологических исследований / Е. Ю. Колесникова, А. В. Лубский // Гуманитарий Юга России. 2018. Т. 7, № 5. С. 174-183. DOI: 10.23683/2227-8656.2018.5.14.

22. Кочетова Ю. А. Психологические характеристики проявления гражданской позиции в ранней и поздней юности / Ю. А. Кочетова, Е. А. Емельянова // Психолого-педагогические исследования. 2019. Т. 11, № 4. С. 147-156. DOI: <http://dx.doi.org/10.17759/psyedu.2019110412>.

23. Кругликова Г. А. Культурный потенциал региона как фактор формирования гражданской и культурной идентичности школьников // Формирование общероссийской идентичности в поликультурном социуме: научно-теоретические подходы и образовательные практики: XXVI Всероссийские с международным участием историко-педагогические чтения; гл. Екатеринбург : [Б.и.], 2022. С. 104-112.

24. Лисаускене М.В. Молодые сибиряки: жизненные ценности и модели поведения «поколения Z» (опыт исследований молодежи Иркутской области в 1991, 2013, 2018 гг.) // Siberian Socium. 2019. Т. 3, № 1. С. 46–60. DOI: 10.21684/2587-8484-2019-3-1-46-60.

25. Маленков В. В. Гражданственность и патриотизм в представлениях постсоветского поколения / В. В. Маленков, Н. В. Мальцева // Социология. 2020. № 5. С. 152-162.

26. Мартынов М. Ю. Патриотизм как политический дискурс в современной России / М. Ю. Мартынов, Л. А. Фадеева, А. И. Габеркорн // Полис. Политические исследования. 2020. № 2. С. 109-121. DOI: 10.17976/jpps/2020.02.08.

27. Морозова Е. В. Цифровая инклюзия как фактор политической социализации старшеклассников / Е. В. Морозова, И. В. Мирошниченко, Л. А. Шпиро // Социальные и гуманитарные знания. 2021. Т. 7, № 4. С. 378-391.

28. Муханова И. В. Формирование патриотических чувств старшеклассников в условиях цифровой реальности / И. В. Муханова, А. А. Хажмурадов // Экономические и гуманитарные исследования регионов. 2021. № 1. С. 79-83.

29. Новиков С. Г. Воспитание советской идентичности у школьников (1921–1941 гг.) // Отечественная и зарубежная педагогика. 2022. Т. 1, № 1. С. 153–167. DOI: 10.24412/2224-0772-2022-82-153-167.

30. Плотицкина Н. В. Цифровая инклюзия: теоретическая рефлексия и публичная политика // Вестник Томского государственного университета. Философия. Социология. Политология. 2020. № 58. С. 216-226. DOI: 10.17223/1998863X/58/20.

31. Рожков А. Ю. Школьные учебники по новейшей истории Юга России как ресурс политики памяти / А. Ю. Рожков, Т. А. Рунаев // Южно-российский журнал социальных наук. 2021. Т. 22, № 2. С. 104-123.

32. Рожков М. И. Разработка концептуальных основ воспитания гражданской идентичности ярославских школьников с учетом региональных особенностей / М. И. Рожков, Л. В. Байбородова, Т. Н. Сапожникова. Ярославль : Эдельвейс, 2011. 268 с.

33. Самсонова Т. Н. Патриотами не рождаются – ими становятся (о патриотическом воспитании в современной российской школе) // Война и общество в XX веке: теоретико-методологический, общественно-политический и методический аспекты: материалы Всероссийской научно-практической конференции с международным участием, 27 марта 2020 г., г. Екатеринбург. Екатеринбург : Уральский государственный педагогический университет, 2020. С. 310-315.

34. Селезнева А. В. «Рождение гражданина»: политико-психологический анализ гражданственности российских старшеклассников / А. В. Селезнева, А. А. Азарнова // Полис. Политические исследования. 2020. № 5. С. 101-113. DOI: <https://doi.org/10.17976/jpps/2020.05.08>.

35. Селезнева А. В. Роль образовательных организаций в становлении гражданского и национального самосознания школьников // Ценности и смыслы. 2014. № 1. С. 33-46.

36. Семенов И. С. Гражданская идентичность // Идентичность: Личность, общество, политика. Энциклопедическое издание. Москва : Весь мир, 2017. С. 354–358.

37. Солдатова Г. У. Цифровая социализация в культурно-исторической парадигме: изменяющийся ребенок в изменяющемся мире // Социальная психология и общество. 2018. Том 9. № 3. С. 71–80. DOI: 10.17759/sps.2018090308.

38. Титов В. В. К вопросу о конструировании национально-гражданской идентичности российской молодежи в цифровую эпоху // Вестник Томского государственного университета. Философия. Социология. Политология. 2020. № 57. С. 257-264. DOI: 10.17223/1998863X/57/24.

39. Федеральный закон от 30 декабря 2020 г. № 489-ФЗ «О молодежной политике в Российской Федерации». URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/400056192/>. (Дата обращения: 24.09.2022).

40. Чухин С. Г. Формирование гражданской идентичности школьников в процессе коммеморативных практик // X Сильвестровские педагогические чтения. Духовность и нравственность в образовательном пространстве: Запад и Восток,

воспитательные идеалы : материалы Всероссийской научной конференции, 25 марта 2021 г., г. Тара; отв. редактор О. Р. Каюмов. Омск : Амфора, 2021. С. 14-20.

41. Эндрюшко А. А. Российская идентичность и школьное образование: современный контекст // Социологическая наука и социальная практика. 2021. Т. 9, № 1. С. 95–110. DOI: 10.19181/snsp.2021.9.1.7875.

Reference list

1. Aseev S. Ju. Faktory formirovanija patrioticheskikh cennostej i ustanovok u starshih shkol'nikov (na primere regionov Sibirskogo Federal'nogo okruga) = Factors in formation of patriotic values and attitudes among senior schoolchildren (using the example of regions in the Siberian Federal District) / S. Ju. Aseev, Ja. Ju. Shashkova // Integracija obrazovanija. 2022. T. 26, № 3. S. 559-578. DOI: 10.15507/1991-9468.108.026.202203.559-578.

2. Aseev S. Ju. Cennostnye osnovy identichnosti shkol'nikov regionov jugo-zapadnoj Sibiri = Value bases for the identity of schoolchildren in the southwestern Siberian regions / S. Ju. Aseev, D. A. Kazancev // Srednerusskij vestnik obshhestvennyh nauk. 2020. T. 15, № 1. С. 87-98. DOI: 10.22394/2071-2367-2020-15-1-87-98.

3. Aseev S. Ju. Ocenka jeffektivnosti programm patrioticheskogo vospitanija starshimi shkol'nikami regionov Sibirskogo federal'nogo okruga = Assessing effectiveness of patriotic education programs by senior schoolchildren in the Siberian Federal District regions / S. Ju. Aseev, D. A. Kachusov // Vestnik Rossijskogo universiteta družby narodov. Serija: Politologija. 2021. T. 23, № 1. S. 97-106. DOI: 10.22363/2313-1438-2021-23-1-97-106.

4. Aseeva T. A. Predstavlenija o patriotizme shkol'nikov Sibirskogo federal'nogo okruga = Ideas about the patriotism of schoolchildren in the Siberian Federal District / T. A. Aseeva, Ja. Ju. Shashkova // Vestnik Rossijskogo universiteta družby narodov. Serija: Politologija. 2021. T. 23, № 1. S. 118-129. DOI: 10.22363/2313-1438-2021-23-1-118-129.

5. Boldyrev I. I. Grazhdanstvennost' i patriotizm podrostkov: sushhnost', faktory i urovni sformirovannosti = Citizenship and patriotism of adolescents: essence, factors and levels of formation / I. I. Boldyrev, I. F. Berezhnaja // Izvestija Voronezhskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta. 2019. T. 282, № 1. S. 55-58.

6. Brodovskaja E. V. «Cifrovaja grazhdanstvennost'» v ocenках rossijskoj molodezhi = “Digital citizenship” in assessing Russian youth / E. V. Brodovskaja, A. Ju. Dombrovskaja, R. V. Pyrma, A. V. Sinjakov, A. A. Azarov // Politjeks. 2019, vol. 15, no. 3, pp. 326–344. <https://doi.org/10.21638/11701/spbu23.2019.301>.

7. Bugajchuk T. V. Grazhdanskaja identichnost' molodogo pokolenija rossijan: specifika i zakonomernosti stanovlenija = Civil identity of the young generation of Russians: specifics and patterns of formation // Social'no-politicheskie issledovanija. 2022. № 1 (14). S. 70-80. DOI: 10.20323/2658-428X-2022-1-14-70-80.

8. Bugajchuk T. V. Politologicheskij aspekt stanovlenija grazhdanskoj identichnosti i osobnosti sociokul'turnoj transformacii v sovremennoj Rossii = Political science aspect in formation of civil identity and features of sociocultural transformation in modern Russia // Mir russkogovorjashih stran. 2022. № 1 (11). S. 5-22. DOI: 10.20323/2658-7866-2022-1-11-5-22

9. Bugajchuk T. V. Stanovlenie grazhdanskoj identichnosti v uslovijah social'no-politicheskoj real'nosti = The formation of civil identity in the context of socio-political reality / T. V. Bugajchuk, O. A. Korjakovceva // Social'no-politicheskie issledovanija. 2019. № 1. S. 5-15. DOI: 10.24411/2658-428X-2019-10334.

10. Buranok S. O. Grazhdanskaja identichnost' i istorija: rezul'taty vserossijskogo oprosa shkol'nikov = Civic identity and history: results of an all-Russian survey of schoolchildren // Perspektivy nauki i obrazovanija. 2022. № 2 (56). S. 272-287. DOI: 10.32744/pse.2022.2.16.

11. Buranok S. O. Podhody k formirovaniju grazhdanskoj identichnosti v obrazovatel'nom processe = Approaches to the formation of civic identity in the educational process / S. O. Buranok, P. D. Tokmakova. URL: <https://sthum.ru/content/buranok-so-tokmakova-pd-podhody-k-formirovaniyu-grazhdanskoj-identichnosti-v-obrazovatel'nom>. (Data obrashhenija: 24.09.2022).

12. Buranok S. O. Formirovanie rossijskoj grazhdanskoj identichnosti: rezul'taty anketirovanija shkol'nikov = Formation of Russian civil identity: results of schoolchildren's survey / S. O. Buranok, A. O. Vodjakova // Izvestija Samarskogo nauchnogo centra Rossijskoj akademii nauk. Social'nye, gumanitarnye, mediko-biologicheskie nauki, T. 23, № 79(2), 2021. S. 180-186.

13. Varlamova, Ju. A. Mezhpokolencheskij cifrovoj razryv v Rossii = Intergenerational digital gap in Russia // Mir Rossii. 2022. 31(2). S. 51-74. <https://doi.org/10.17323/1811-038X-2022-31-2-51-74>.

14. Vishnevskij Ju. R. Grazhdanskaja identichnost' molodezhi Sverdlovskoj oblasti = Civil identity of youth of the Sverdlovsk region / Ju. R. Vishnevskij, D. Ju. Narhov // Socium i vlast'. 2018. № 1(69). S. 31-39.

15. Vjazemskij E. E. Formirovanie rossijskoj grazhdanskoj identichnosti lichnosti shkol'nika = Formation of the Russian civil identity of the student's personality / E. E. Vjazemskij, E. B. Evladova // Obrazovanie lichnosti. 2013. № 4. C. 44-53.

16. Galkina Ju. M. Patriotizm «po-francuzski»: evropejskij proekt ili poisk nacional'noj identichnosti? = Patriotism “in French”: European project or search for national identity? / Ju. M. Galkina, A. A. Postnikova // Voprosy istorii. 2021. № 5-2. S. 33-48. DOI: 10.31166/VoprosyIstorii202105Statyi32.

17. Griban I. V. Patriotizm, nacional'naja identichnost' i molodezhnaja politika v sovremennoj Germanii Patriotism, national identity and youth politics in modern Germany / I. V. Griban, A. I. Golotina // Voprosy istorii. 2021. № 7-1. S. 66-81. DOI: 10.31166/VoprosyIstorii202107Statyi05.

18. Guljaeva L. V. Sravnitel'noe issledovanie patrioticheskikh orientacij molodezhi: regional'naja specifika = Comparative study of patriotic orientation of young people: regional specificity / L. V. Guljaeva, G. Z. Efimova // Siberian Socium. 2018. T. 2, № 1. S. 53-73. DOI: 10.21684/2587-8484-2018-2-1-53-73

19. Drobizheva L. M. Dinamika grazhdanskoj identichnosti i ee resurs v pozitivnyh integracionnyh processah rossijskogo obshhestva = Dynamics of civil identity and its resource in positive integration processes in Russian society // Monitoring obshhestvennogo mnenija: Jekonomicheskie i social'nye peremeny. 2017. № 4. S. 7–22. DOI: 10.14515/monitoring.2017.4.02.

20. Evgen'eva T. V. Problema formirovanija nacional'no-gosudarstvennoj identichnosti rossijskih shkol'nikov. Analiz rezul'tatov issledovanija grazhdanskoj i nacional'noj samoidentifikacii starsheklassnikov = The problem of forming the national-state identity of Russian schoolchildren. Analysis of the results of the study of civil and national self-identification of high school students / T. V. Evgen'eva, V. D. Nechaev // *Cennosti i smysly*. 2014. № 1(29). S. 7-21.

21. Kolesnikova E. Ju. Patriotizm i grazhdanstvennost' v molodezhnoj srede na Juge Rossii: paradigmy sociologicheskikh issledovanij = Patriotism and citizenship in the youth environment in the South of Russia: paradigms of sociological research / E. Ju. Kolesnikova, A. V. Lubskij // *Gumanitarij Juga Rossii*. 2018. T. 7, № 5. S. 174-183. DOI: 10.23683/2227-8656.2018.5.14.

22. Kochetova Ju. A. Psihologicheskie karakteristiki projavlenija grazhdanskoj pozicii v rannej i pozdnej junosti = Psychological characteristics of the manifestation of civic position in early and late youth / Ju. A. Kochetova, E. A. Emel'janova // *Psihologo-pedagogicheskie issledovanija*. 2019. T. 11, № 4. S. 147-156. DOI: <http://dx.doi.org/10.17759/psyedu.2019110412>.

23. Kruglikova G. A. Kul'turnyj potencial regiona kak faktor formirovanija grazhdanskoj i kul'turnoj identichnosti shkol'nikov = The cultural potential of the region as a factor in the formation of the civil and cultural identity of schoolchildren // *Formirovanie obshherossijskoj identichnosti v polikul'turnom sociume: nauchno-teoreticheskie podhody i obrazovatel'nye praktiki: XXVI Vserossijskie s mezhdunarodnym uchastiem istoriko-pedagogicheskie chtenija; gl. Ekaterinburg* : [B.i.], 2022. S. 104-112.

24. Lisauskene M. V. Molodye sibirjaki: zhiznennye cennosti i modeli povedenija «pokolenija Z» (opyt issledovanij molodjozhi Irkutskoj oblasti v 1991, 2013, 2018 gg.) = Young Siberians: life values and behaviors of “generation Z” (experience in youth research in the Irkutsk region in 1991, 2013, 2018) // *Siberian Socium*. 2019. T. 3, № 1. S. 46–60. DOI: 10.21684/2587-8484-2019-3-1-46-60.

25. Malenkov V. V. Grazhdanstvennost' i patriotizm v predstavlenijah postsovetskogo pokolenija = Citizenship and patriotism in the representations of the post-Soviet generation / V. V. Malenkov, N. V. Mal'ceva // *Sociologija*. 2020. № 5. S. 152-162.

26. Martynov M. Ju. Patriotizm kak politicheskij diskurs v sovremennoj Rossii = Patriotism as a political discourse in modern Russia / M. Ju. Martynov, L. A. Fadeeva, A. I. Gaberkorn // *Polis. Politicheskie issledovanija*. 2020. № 2. S. 109-121. DOI: 10.17976/jpps/2020.02.08.

27. Morozova E. V. Cifrovaja inkluzija kak faktor politicheskij socializacii starsheklassnikov = Digital inclusion as a factor in the political socialization of high school students / E. V. Morozova, I. V. Miroshnichenko, L. A. Shpiro // *Social'nye i gumanitarnye znaniya*. 2021. T. 7, № 4. S. 378-391.

28. Mushanova I. V. Formirovanie patrioticheskikh chuvstv starsheklassnikov v uslovijah cifrovoj real'nosti = The formation of patriotic feelings of high school students in the context of digital reality / I. V. Mushanova, A. A. Hazhmuradov // *Jekonomicheskie i gumanitarnye issledovanija regionov*. 2021. № 1. S. 79-83.

29. Novikov S. G. Vospitanie sovetskoj identichnosti u shkol'nikov (1921–1941 gg.) = Education of Soviet identity among schoolchildren (1921-1941) // Otechestvennaja i zarubezhnaja pedagogika. 2022. T. 1, № 1. S. 153–167. DOI: 10.24412/2224-0772-2022-82-153-167.

30. Plotichkina N. V. Cifrovaja inkluzija: teoreticheskaja refleksija i publichnaja politika = Digital inclusion: theoretical reflection and public policy // Vestnik Tomskogo gosudarstvennogo universiteta. Filosofija. Sociologija. Politologija. 2020. № 58. S. 216–226. DOI: 10.17223/1998863H/58/20.

31. Rozhkov A. Ju. Shkol'nye uchebniki po novejshej istorii Juga Rossii kak resurs politiki pamjati = School textbooks on the recent history of the South of Russia as a resource of memory policy / A. Ju. Rozhkov, T. A. Runaev // Juzhno-rossijskij zhurnal social'nyh nauk. 2021. T. 22, № 2. S. 104–123.

32. Rozhkov M. I. Razrabotka konceptual'nyh osnov vospitanija grazhdanskoj identichnosti jaroslavskih shkol'nikov s uchetom regional'nyh osobennostej = Development of conceptual foundations for the education of the civil identity of Yaroslavl schoolchildren, taking into account regional features / M. I. Rozhkov, L. V. Bajborodova, T. N. Sapozhnikova. Jaroslavl' : Jedel'vejs, 2011. 268 s.

33. Samsonova T. N. Patriotami ne rozhdajutsja – imi stanovjatsja (o patrioticheskom vospitanii v sovremennoj rossijskoj shkole) = Patriots are not born - they become (about patriotic education in a modern Russian school) // Vojna i obshhestvo v XX veke: teoretiko-metodologičeskij, obshhestvenno-političeskij i metodičeskij aspekty: materialy Vserossijskoj nauchno-praktičeskoj konferencii s mezhdunarodnym uchastiem, 27 marta 2020 g., g. Ekaterinburg. Ekaterinburg : Ural'skij gosudarstvennyj pedagogičeskij universitet, 2020. S. 310–315.

34. Selezneva A. V. «Rozhdenie grazhdanina»: politiko-psihologičeskij analiz grazhdanstvennosti rossijskih starsheklassnikov = “Birth” of a citizen: political and psychological analysis of the citizenship of Russian high school students / A. V. Selezneva, A. A. Azarnova // Polis. Politicheskie issledovanija. 2020. № 5. S. 101–113. DOI: <https://doi.org/10.17976/jpps/2020.05.08>.

35. Selezneva A. V. Rol' obrazovatel'nyh organizacij v stanovlenii grazhdanskogo i nacional'nogo samosoznanija shkol'nikov = The role of educational organizations in the formation of civic and national identity of schoolchildren // Cennosti i smysly. 2014. № 1. S. 33–46.

36. Semenko I. S. Grazhdanskaja identichnost' = Civic identity // Identichnost': Lichnost', obshhestvo, politika. Jenciklopedičeskoe izdanie. Moskva : Ves' mir, 2017. S. 354–358.

37. Soldatova G. U. Cifrovaja socializacija v kul'turno-istoričeskoj paradigme: izmenjajushhij rebenok v izmenjajushhem mire = Digital socialization in a cultural and historical paradigm: a changing child in a changing world // Social'naja psihologija i obshhestvo. 2018. Tom 9. № 3. S. 71–80. DOI: 10.17759/sps.2018090308.

38. Titov V. V. K voprosu o konstruirovanii nacional'no-grazhdanskoj identichnosti rossijskoj molodezhi v cifrovuju jepohu = On the issue of constructing the national civil identity of Russian youth in the digital era // Vestnik Tomskogo gosudarstvennogo universiteta. Filosofija. Sociologija. Politologija. 2020. № 57. S. 257–264. DOI: 10.17223/1998863H/57/24.

39. Federal'nyj zakon ot 30 dekabnja 2020 g. № 489-FZ «O molodjozhnoj politike v Rossijskoj Federacii» = Federal Law of December 30, 2020 No. 489-FZ “On Youth Policy in the Russian Federation”. URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/400056192/>. (Data obrashhenija: 24.09.2022).

40. Chuhin S. G. Formirovanie grazhdanskoj identichnosti shkol'nikov v processe kommemorativnyh praktik = Formation of civic identity of schoolchildren in the process of commemorative practices // X Sil'vestrovskie pedagogicheskie chtenija. Duhovnost' i npravstvennost' v obrazovatel'nom prostranstve: Zapad i Vostok, vospitatel'nye idealy : materialy Vserossijskoj nauchnoj konferencii, 25 marta 2021 g., g. Tara; otv. redaktor O. R. Kajumov. Omsk : Amfora, 2021. S. 14-20.

41. Jendrjushko A. A. Rossijskaja identichnost' i shkol'noe obrazovanie: sovremennij kontekst = Russian identity and schooling: modern context // Sociologicheskaja nauka i social'naja praktika. 2021. T. 9, № 1. S. 95–110. DOI: 10.19181/snsp.2021.9.1.7875.

Статья поступила в редакцию 28.09.2022; одобрена после рецензирования 20.10.2022; принята к публикации 24.11.2022.

The article was submitted on 28.09.2022; approved after reviewing 20.10.2022; accepted for publication on 24.11.2022

**ТЕОРИЯ, МЕТОДИКА И ОРГАНИЗАЦИЯ
СОЦИАЛЬНО-КУЛЬТУРНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ**

Научная статья

УДК 37.018.1

DOI: 10.20323/2658-428X-2022-4-17-63-79

EDN: Q1MOIJ

**Социально-педагогическое сопровождение
семейного воспитания ребенка**

**Виктор Петрович Голованов^{1✉}, Екатерина Михайловна Жимаева²,
Диана Владимировна Машкова³**

¹Доктор педагогических наук, профессор, главный научный сотрудник
ФГБНУ «Институт изучения детства, семьи и воспитания Российской академии
образования», г. Москва.

²Научный сотрудник ФГБНУ «Институт изучения детства, семьи и воспитания
Российской академии образования», г. Москва.

³Кандидат философских наук, специалист ФГБНУ «Институт изучения детства,
семьи и воспитания Российской академии образования», г. Москва

¹golovanov@institutdetstva.ru[✉], <https://orcid.org/0000-0001-6926-8791>

²zhmaeva@institutdetstva.ru, <https://orcid.org/0000-0003-0740-7092>

³machkova@institutdetstva.ru, <https://orcid.org/0000-0001-8727-4597>

Аннотация. Происходящие в современной России перемены отразились на повышении требований к современным родителям, приоритетной и социально значимой деятельностью для которых становится выстраивание стратегии и тактики семейного воспитания ребенка в условиях стремительно изменяющегося мира. Решение проблем семейного воспитания ребенка в современных социокультурных условиях видится в осмыслении новых подходов к социально-педагогическому сопровождению семей, имеющих детей. Статья отражает результаты проведенного коллективом ФГБНУ «Институт изучения детства, семьи и воспитания Российской академии образования» исследования, посвященного актуальной и перспективной проблеме социально-педагогического сопровождения семейного воспитания детей в современных социокультурных условиях. Отмечается, что проблемы современной семьи перешли из личных в разряд общественных, социальных, требующих серьезного анализа, осмысления, конструктивных решений не только на уровне отдельной семьи, но и на уровне государства. В работе актуализируется вопрос: как соотносятся особенности социального воспитания и основные современные реалии семейного воспитания. Показано, что семья является надежным психологическим укрытием, помогающим растущему человеку выживать в трудных, быстро изменяющихся условиях современной

© Голованов В. П., Жимаева Е. М., Машкова Д. В., 2022

жизни. Определена и описана специфика взаимодействия семьи и образовательной организации. Выявлены технологии и механизмы социально-педагогического сопровождения семейного воспитания, которые влияют на проявление самостоятельности и накопление семьей социально-значимого воспитательного опыта, целесообразного и успешного поведения и самопроявления в различных жизненных ситуациях в интересах воспитания ребенка. В статье делается акцент на то, что сегодня социально-воспитательное сопровождение требуется не только неблагополучным семьям, находящимся в трудной жизненной ситуации, но и обычным семьям, которые искренне стараются проявлять заботу и уважение к детям и заинтересованы в эффективном семейном воспитании ребенка. Установлено, что социально-педагогическое сопровождение семейного воспитания ребенка в благополучной семье нуждается в дальнейшем научном и практическом обобщении, повышающем субъектность ведущих институтов социализации ребенка.

Ключевые слова: семья; семейное воспитание; взаимодействие; воспитание в семье; социализация; социально-педагогическое сопровождение; личность; социальные отношения; социальная среда

Статья подготовлена в рамках выполнения НИР «Изменения в традициях семейного воспитания и эффективные технологии социально-педагогического сопровождения семейного воспитания ребенка» (№ государственной регистрации 122041900216-8. Шифр/код Учредителя: IMLY-2023-0003)

Для цитирования: Голованов В. П., Жимаева Е. М., Машкова Д. В. Социально-педагогическое сопровождение семейного воспитания ребенка // Социально-политические исследования. 2022. № 4 (17). С. 63-79. <http://dx.doi.org/10.20323/2658-428X-2022-4-17-63-79>. <https://elibrary.ru/qimoij>.

THEORY, METHODS AND ORGANIZATION OF SOCIO-CULTURAL ACTIVITIES

Original article

Social and pedagogical support of family upbringing of the child

Viktor P. Golovanov¹✉, Ekaterina M. Zhimaeva², Diana V. Mashkova³

¹Doctor of pedagogical sciences, professor, chief researcher at Institute for the study of childhood, family and upbringing at the Russian academy of education, Moscow.

²Scientific researcher at Institute for the study of childhood, family and upbringing at the Russian academy of education, Moscow.

³Candidate of philosophical sciences, specialist at Institute for the study of childhood, family and upbringing of the Russian academy of education, Moscow

¹golovanov@institutdetstva.ru✉, <https://orcid.org/0000-0001-6926-8791>

²zhmaeva@institutdetstva.ru, <https://orcid.org/0000-0003-0740-7092>

³machkova@institutdetstva.ru, <https://orcid.org/0000-0001-8727-4597>

Abstract. The study is devoted to the important problem of socio-pedagogical support of family education of children in modern socio-cultural conditions. It is noted that

the problems of the modern family have moved from personal to the category of social, requiring serious analysis, comprehension, constructive solutions not only at the level of a particular family, but also at the level of the state. The paper actualizes the question: how do the features of social education and the main modern realities of family education correlate. It is shown that the family is a reliable psychological shelter that helps a growing person to survive in the difficult, rapidly changing conditions of modern life. The specifics of the interaction between the family and the educational organization are determined and described. The technologies and mechanisms of socio-pedagogical support of family upbringing of children, which affect the manifestation of independence and the accumulation by the family of socially significant educational experience, expedient and successful behavior and self-manifestation in various life situations in the interests of raising a child. The article emphasizes that today socio-educational support is required not only for problem families in difficult life situations, but also for ordinary families who sincerely try to show care and respect for children and are interested in effective family upbringing of the child. It has been established that the socio-pedagogical support of the family upbringing of a child in a prosperous family needs further scientific and practical generalization, which increases the subjectivity of the leading institutions of socialization of the child.

Keywords: family; family education; interaction; upbringing in the family; socialization; social and pedagogical support; the identity of the child; social relations; social environment

The article was prepared within the framework of the research “Changes in the traditions of family education and effective technologies for socio-pedagogical support of family upbringing of the child” (state registration No. 122041900216-8. Founder Code/Code: IMLY-2023-0003)

For citation: Golovanov V. P., Zhimaeva E. M., Mashkova D. V. Social and pedagogical support of family upbringing of the child. *Social and political researches*. 2022;4(17):63-79. (In Russ). <http://dx.doi.org/10.20323/2658-428X-2022-4-17-63-79>. <https://elibrary.ru/qimoij>.

Ребенок учится тому, что видит у себя в дому

И. Брандт

Введение

Происходящие в современной России изменения существенно отразились не только на воспитательной миссии современной семьи, но и на трансформации современной семьи, на предъявлении серьезных требований к современным родителям. Актуальной проблемой в условиях стремительно изменяющегося

мира становится определение стратегии и тактики семейного воспитания ребенка как приоритетной и социально-значимой деятельности родителей. Объективно востребовано усиление воспитательного потенциала семьи, определение оптимальных и эффективных форм социального сопровождения семейного воспитания, которое отвечало бы

приоритетам современной социальной политики, активизации субъектной позиции семьи во всех сферах организации ее жизнедеятельности.

При этом отметим, что сегодня социально-воспитательное сопровождение требуется не только неблагополучным семьям, испытывающим сложности и находящимся в трудной жизненной ситуации, но и обычным нормальным семьям, проявляющим любовь и уважение к детям, искренне заинтересованным в результативном семейном воспитании ребенка.

В этой связи возникает необходимость наладить взаимодействие и сотрудничество образовательной организации с современной семьей как необходимые системообразующие элементы содействия организации семейного воспитательного процесса, потому что успешное воспитание ребенка во многом зависит от конкретной семьи.

Практика последних лет показала, что наиболее точно процесс существенного влияния образовательной организации на семью, способствующий более успешной реализации ее воспитательных возможностей, отражает такое понятие как *«социально-педагогическое сопровождение»*.

Закономерным сегодня становится обращение к воспитательной среде, к воспитательному пространству семьи со стороны профессионалов – специалистов образовательных и социальных органи-

заций: педагогов, психологов, социологов, медиков, социальных работников, способных обеспечивать социально-педагогическое сопровождение семейного воспитания детей, содействуя процессу персонального усвоения ребенком общественных норм поведения и передаче системы традиционных ценностей семейного воспитания.

Разрешение наиболее злободневных проблем семейного воспитания ребенка в новых социокультурных условиях, видится прежде всего в новом осмыслении и видении перспективных подходов к социально-педагогическому сопровождению семьи, невозможного без потребности и желания самой семьи взаимодействовать и сотрудничать, выстраивать диалог с воспитателями, педагогами, психологами, социальными педагогами, педагогами-организаторами, классными руководителями, тьюторами и другими специалистами. Для этого необходима мотивация родителей на взаимодействие, сотрудничество и вовлечение их в разнообразные социально-воспитательные дела, акции и инициативы, которые и позволяют активизировать социально-педагогический и воспитательный потенциал семьи, качественно осуществлять психолого-педагогическое, общекультурное просвещение и самообразование родителей.

Сегодня перед любой образовательной организацией стоит очень сложная задача – ненавязчиво орга-

низовать социально-педагогическое сопровождение, что накладывает на образовательную организацию особую ответственность. Бывает, к сожалению, что сама образовательная организация отталкивает родителей от полноценного сотрудничества и взаимодействия, уделяя, прежде всего внимание, недостаткам семейного воспитания ребенка, зачастую критикуя ребенка и его окружение, подчеркивая лишь учебные достижения и успехи детей [Современное детство ... , 2018].

Необходимо в рамках региональных, муниципальных образований, а также на уровне современных образовательных организаций, обновить сложившуюся на протяжении последних лет систему работы по социально-педагогическому сопровождению семейного воспитания детей. При этом следует исходить из того, что семья – личностно-персонифицированная среда организации жизнедеятельности ребенка, качество которой характеризуется *социокультурным, социально-экономическим, технико-гигиеническим и демографическим аспектами*, определяющими структуру и статус семьи, имущественными характеристиками родителей, их профессиональной занятостью, условиями жилища и особенностями образа жизни [Мудрик, 2005].

Рассматривая проблему воспитательной составляющей семьи, подчеркнем особо значимую роль современной семьи в позитивном влиянии семейного воспитания,

оказываемом на том или ином возрастном этапе взросления растущего человека, без чего данный процесс становился бы очень неоднозначным, сложным и болезненным.

Важно понимание того, что современная семья представляет собой *социально-воспитательный коллектив*, который обладает рядом особенностей: во-первых, это кровнородственные связи; во-вторых, это сравнительная стабильность; в-третьих, семья – это разновозрастный состав, где старшие члены семьи выступают настоящими воспитателями детей, осуществляя передачу жизненного опыта старших поколений младшим, закладывая и обеспечивая воспитание важнейших личностных качеств ребенка.

Современная семья стала другой, ее функционирование и развитие протекает в иных социально-культурных условиях, характеризующихся очень противоречивой ситуацией: с одной стороны, наблюдается тенденция общества к потребностям и нуждам семьи, к необходимости укрепления и повышения значимости родительского воспитания детей, а с другой – наблюдаются процессы, которые приводят к негативным проявлениям в семейном воспитании, что подтверждается снижением жизненного уровня большинства семей, ростом количества разводов, непониманием между детьми и родителями.

Решая проблемы современного семейного воспитания детей, нель-

зя не отметить часто проявляющееся безответственное и равнодушное отношение родителей к воспитанию своего ребенка: современные родители не всегда в неполной мере осознают воспитательную миссию семьи, считая, что воспитание ребенка – это задача, прежде всего, педагогического коллектива образовательной организации (дошкольной образовательной организации, общеобразовательной организации, организации среднего профессионального образования и др.).

Можно привести примеры того, что взрослые члены семьи недостаточно разбираются в вопросах семейного воспитания детей, что проявляется в нарушении педагогического такта, нехватке выдержки и терпения. Часто бывает и такая ситуация, когда родители понимают и осознают свою собственную ответственность, но вместе с тем не обладают необходимым уровнем профессиональной психологической грамотности и педагогической культуры. Вот почему они и нуждаются в стимуле и внешней поддержке, сопровождении со стороны профессиональных и компетентных специалистов. Именно профессиональное сопровождение семейного воспитания детей становится залогом успеха в преодолении возникающих семейных проблем воспитания, что положительно сказывается на развитии и воспитании ребенка.

В настоящее время приоритетным принципом государственной семейной политики становится

принцип семейного воспитания детей, который закреплен как в международных, так российских нормативно-правовых актах. В качестве приоритетных задач государственной политики в области воспитания детей указывается «обеспечение поддержки семейного воспитания, содействие формированию ответственного отношения родителей или законных представителей к воспитанию детей» [Российская Федерация. Распоряжение ... , 2014].

Рассматривая проблему социально-педагогического сопровождения семейного воспитания, желательно исходить из *новых реалий семейного воспитания*: необходимости воспитания новых качеств у детей, среди которых на первый план выходят такие, как конкурентоспособность, предприимчивость, практичность, коммуникативность; признание принципа первичности интересов индивида ориентирует семейное воспитание на *индивидуализм*; примат личностно-персонифицированных интересов, ответственность семьи за вхождение детей в самостоятельную взрослую жизнь, раннее профессиональное самоопределение ребенка, актуализация ценности здоровья и здорового образа жизни; цифровая социализация, формирование устойчивости к отрицательному влиянию средств массовой информации, негативного отношения к употреблению наркотических и токсических веществ, тенденция

неравенства стартовых возможностей семьи для развития детей, влияние различных социальных объединений и движений на мировоззрение и социальное поведение растущего человека; изменение историко-культурного уклада семейной жизни, построенной на приоритетах взрослых членов семьи, первичности авторитета не только матери, но и отца.

**Воспитательная миссия
социально-педагогического
сопровождения семьи**

При организации эффективного процесса социального педагогического сопровождения семейного воспитания детей основной, ведущей, конечно, становится реализация, прежде всего, воспитательного потенциала семьи. Главной функцией выступает воспитательная, которая является необходимой и важной составляющей целостного социально-воспитательного семейного организма. Данная функция придает всем остальным функциям семьи ценностно-смысловое содержание формирования активного, самостоятельного, социально ответственного растущего человека.

Не случайно важным и необходимым для нашего исследования является такое интегральное понятие как «семейный уклад». Ряд исследователей [Черствая, 2011] определяют «семейный уклад» как установившийся порядок жизни конкретной семьи, ее установки, потребности, интересы, традиции,

ценностные ориентации, стиль отношений, личный пример и уровень психолого-педагогической культуры родителей. Практика показывает, что правильно организованное семейное воспитание ребенка сильно подвержено повседневному всепроникающим положительным влиянием на семейное воспитание детей, прежде всего, именно семейного уклада.

Как мы уже подчеркивали, в решении проблем семейного воспитания детей особое и значимое место занимает современная образовательная организация, играющая неопределимую роль в поддержке и сопровождении семьи, не просто разъясняя современным родителям их права и обязанности по организации воспитания детей в семье, но и осуществляя социально-педагогическое взаимодействие с семьей в форме сопровождения, основанного на взаимоуважении, направленного на комплексное развитие ребенка, помогая родителям проявлять умение реально разрешать возникающие и существующие трудности в семейном воспитании детей.

Для понимания теоретико-методологических оснований социально-педагогического сопровождения семейного воспитания обратимся к психолого-педагогическим исследованиям, представляющим сущностную характеристику воспитания, раскрывающим процесс социализации, обращение к основным трудностям, возникающим в условиях вза-

имодействия социальных и культурно-образовательных институтов (Л. В. Байбородова, М. И. Рожков, О. С. Газман, Д. В. Григорьев, В. А. Караковский, С. Д. Поляков, В. А. Ситаров, Л. В. Мардахаев, А. В. Мудрик, А. И. Савенков, В. С. Торохтий и др.).

Например, социально-педагогическая концепция Л. В. Мардахаева обозначила основные ошибки родителей в воспитании детей в семье, не всегда осознающиеся ими и таким образом отрицательно влияющие на семейные и детско-родительские отношения: «...недооценка роли личного примера родителей; отсутствие единства требований в семейном воспитании; отстранение детей от посильного домашнего труда; неумение пользоваться разнообразными методами воспитания, особенно поощрением и наказанием; применение физических наказаний; отсутствие такта по отношению к ребенку; ссоры родителей в присутствии детей; неправильное бытовое поведение родителей; идеализация своего ребенка; переоценка родителями своих воспитательных возможностей» [Мардахаев, 2011, с. 25].

Теоретико-методологический анализ, на который мы опирались в ходе своего исследования, позволил нам определиться с конструктом для уточнения понятия «*воспитание*». Уточнение сделано через призму организации процесса субъектно-субъектного взаимодей-

ствия взрослых и детей в целенаправленно создаваемых условиях и возможностях жизни, который направлен в первую очередь на вхождение растущего человека в социально-воспитательную среду, освоение и присвоение им всей совокупности взаимосвязанных когнитивных, эмоциональных и поведенческих знаний, умений и навыков, ценностным ориентиром которых выступает стремление к гармоничному сосуществованию личности в современном обществе. В этом же контексте проведены теоретико-методологический и сравнительно-сопоставительный анализы таких понятий как «*социально-педагогическая помощь*», «*социально-педагогическая поддержка*», «*социально-педагогическое сопровождение*», которые привели нас к выводу о том, что наблюдается значительное пересечение их объемов, схожесть структур, общность субъектов и сходство методов.

В этой связи можно отметить, что такие категории как «*помощь*», «*поддержка*» и «*сопровождение*» нуждаются в уточнении и конкретизации, так как в подходах одних исследователей объем понятий «поддержка», «помощь», «сопровождение» пересекается, и они их отождествляют, а в других – сопровождение понимается как более широкое понятие, которое наряду с другими включает и их. Нельзя не заметить, что этимология понятия «*сопровождение*» очень близко таким понятиям, как «*содействие*»,

«совместное передвижение», «помощь одного человека другому в преодолении трудностей». Действительно, если рассматривать *сопровождение* в общем значении данного слова, то это встреча людей и совместное прохождение общего отрезка пути в качестве спутника или провожатого. Главное, что *сопровождать* (по В. И. Далю, «сопутствовать, идти вместе») можно только человека идущего, а значит, двигающегося вперед, развивающегося.

Таким образом, *сопровождение* всегда реализуется непосредственно в совместной деятельности, это замечание принципиально отлично от процесса управления, который может быть осуществлен извне, без оказания непосредственной помощи, личного участия. Вот почему на незнакомом, опасном участке жизненного пути человека или семьи сопровождение необходимо, а не просто желательно. Отметим, что в современных трактовках (Г. И. Симонова, Ю. В. Слюсарев и др.) «*сопровождение*» рассматривается как содействие психически здоровым детям, людям, у которых на определенном этапе развития возникают личностные трудности [Симонова, 2000]. *Сопровождать* – это значит помочь семье определить стратегию и тактику дальнейшей жизни с учетом имеющихся проблем, трудностей и внутренних ресурсов, способствовать развитию мотивации к взаимодействию, к

решению сложных ситуаций в жизни собственных детей.

Проведенный понятийно-осмысленный анализ позволил конкретизировать ключевое и определяющее для нас понятие «*социально-педагогическое сопровождение*»: во-первых, это совместная деятельность социальных и культурно-образовательных институтов, а также иных структур: государственных, негосударственных, сферы бизнеса и др.; а во-вторых, это инфраструктурная платформа важных и необходимых составляющих: целеполагание, обоснование идеи, создание среды, расширение социального пространства, активизация ресурсов семьи и анализ результатов с целью достижения более высоких показателей воспитанности детей.

Таким образом, можно сделать промежуточный вывод, что изучение теории и развитие практики семейного воспитания и образования родителей в отечественной педагогике и за рубежом способствует *развитию современной отечественной системы социально-педагогической поддержки семейного воспитания детей*. Именно современными исследователями и практиками (Э. М. Александровская, Л. В. Мардахаев, Ф. И. Кевля, С. А. Расчетина, В. Г. Бочарова, Т. Е. Быковская, М. И. Рожков и др.) термин «*социально-педагогическое сопровождение*» трактуется по-разному, рассматривается как процесс, как метод и как система

профессиональной деятельности. Можно встретиться и с другими определениями, так, например, очень часто термин «*социально-педагогическое сопровождение*» трактуется рядом исследователей как комплексная технология, особая культура поддержки и помощи семье в решении задач развития, обучения, воспитания, социализации ребенка.

В нашем исследовании предлагается рассматривать понятие «социально-педагогическое сопровождение» как комплексную технологию, как особую культуру помощи и поддержки семье в решении задач семейного воспитания ребенка.

В процессе социально-педагогического сопровождения семьи специалист определяет условия, выбирает направления деятельности и оказывает необходимую и достаточную (не избыточную) поддержку. Педагог мобилизует потенциальные ресурсы родителей, социума, самого ребенка, направляя их на совершенствование воспитательного влияния, улучшение ситуации, самоизменение, саморазвитие.

Социально-педагогическое сопровождение семьи в вопросах семейного детей возможно и необходимо: содержание задает семья, находящаяся на той или иной стадии развития или попавшая в ту или иную трудную жизненную ситуацию. В процессе сопровождения осуществляется сотрудничество и взаимодействие, которое предпола-

гает общее объединение усилий, активность специалистов, родителей и всех членов семьи.

Социально-педагогическое сопровождение семейного воспитания ребенка ставит основной целью содействовать возрождению лучших отечественных традиций семейного воспитания, восстановлению традиционного уклада жизни средствами: восстановления в общественном сознании традиционной ценности брака, семьи, престижа родительства; возрождения отечественной культурно-исторической и религиозных традиций; творческого воссоздания в современных условиях традиционного семейного уклада; формирования системы социально-педагогической и духовно-нравственной поддержки семейного воспитания детей.

Решая проблему социально-педагогического сопровождения семейного воспитания, не можем обойти стороной профессиональную позицию и тех современных исследователей, которые рассматривают *социально-педагогическое сопровождение*, прежде всего, как систему профессиональной деятельности, как систему профессиональной готовности специалиста. Нам импонирует позиция В. Ш. Масленниковой, которая рассматривает профессиональную готовность специалиста «как систему интегративных личностных образований, находящихся в координированных и субкоординированных

взаимодействиях и охватывающих информационные образы, диспозиционно-интенциональные характеристики определенного вида, а также психические черты и свойства специалиста, реализующиеся в социально-педагогической деятельности» [Масленникова, 2005, с. 20].

В современных условиях *социально-педагогическое сопровождение семейного воспитания детей* осуществляется в результате организации профессиональной деятельности специалиста, который владеет социально-педагогической технологией консультирования, педагогического диалога, информирования, диагностики, реабилитационной помощи и поддержки на основе собственной профессиональной педагогической позиции через единство теории и практики. Модели социально-педагогического сопровождения семейного воспитания реализуются на основе самых разных подходов, например, таких как социально-педагогическая индивидуальная и групповая помощь в решении возникших проблем; педагогическая поддержка социального и личностного развития ребенка, но, главное – выстраивание процесса социально-педагогического сопровождения семьи в вопросах воспитания детей [Анненкова, 2010].

В работе образовательных организаций в рамках выстраивания процесса социально-педагогического сопровождения семейного воспитания наиболее востребован-

ными оказываются социально-педагогические практики сопровождения, организованные на системной и постоянной основе. Временные и разовые мероприятия не позволяют выстроить надежных взаимоотношений, основанных на доверии, не демонстрируют устойчивых результатов. Успешные практики сопровождения как правило включают в себя ряд обязательных элементов и основываются на доказательном подходе [Стандарт доказательности практик ... , 2018].

Во-первых, данные практики реализуются на основе обращения к научным знаниям, результатам теоретических и прикладных исследований. Во-вторых, они учитывают опыт и знания специалистов, непосредственно оказывающих помощь, поддержку и сопровождение семей с детьми. В-третьих, при реализации практик происходит обращение к знаниям и опыту самих благополучателей (детей и их родителей) – они вовлекаются в разработку и принятие решений, в оценку результатов практики.

Необходимыми элементами практик социально-педагогического сопровождения семей с детьми, как правило, являются: выявление потребностей и ожиданий семей; диагностика семейных отношений, условий развития и воспитания ребенка; индивидуальные педагогические консультации; социально-педагогическая групповая работа; диагностика социальных изменений.

Привычными инструментами мониторинга в рамках большинства социально-педагогических практик становятся: учет мнений родителей и детей, исследование семейного опыта, анкетирование, стандартизированные и нестандартизированные опросники, структурированные интервью, полу-структурированные интервью, наблюдения.

Организация практик интегрирует форматы индивидуального взаимодействия (онлайн- и офлайн-педагогические и психологические консультации) и групповой работы (неформальные встречи, беседы, дискуссии, интерактивные лекции, тренинги, семинары, мастер-классы, ресурсные группы, круглые столы). Упомянутые форматы типичны для многих системных социально-педагогических практик, работающих в современных образовательных организациях и доказавших свою эффективность: «Родительский клуб», «Семейный клуб», «Родительский университет», «Родительская академия», «Школа осознанных родителей», «Школа ответственных родителей», «Родительская гостиная», «Семейная гостиная» и т. д.

Отметим, что наиболее привлекательными для современных родителей становятся практики, построенные на неформальном взаимодействии между участниками и организаторами процесса. Важным инструментом удержания семей становится использование разнообразных форм работы и их сочета-

ний. Предпочтение отдается тем из них, которые позволяют родителям занимать активную позицию, отводят значительное место рефлексии и развитию личной осознанности. Хорошие результаты показывают практики, основанные на партнерском подходе «равный – равному»: позиция родителей как воспитателей и авторов процесса построения детско-родительских отношений становится благодаря этому более компетентной и гибкой.

Заключение

Организация социально-педагогического сопровождения семейного воспитания детей, на наш взгляд, является важным условием обеспечения эффективной социализации и воспитания современных детей. Предстоит для этого решить насущные задачи образовательной организации по социально-педагогическому сопровождению семейного воспитания детей, такие как разработка технологий взаимодействия образовательной организации и семьи, создание системы субъектно-субъектных отношений между его участниками; создание условий и возможностей для развития и реализации воспитательного потенциала семьи и саморазвития ее членов; преодоление трудностей и решение конкретных задач воспитания ребенка в семье, реализация его прав как личности; использование потенциальных ресурсов для противодействия семье воздействию негативных факторов,

устремленности к решению жизненных и педагогических проблем.

В современных условиях необходимо учитывать особенности социально-педагогического сопровождения семейного воспитания детей: осуществляется на различных уровнях взаимодействия государства, региона, муниципалитета и общества с семьей; зависит от консолидации усилий и единства требований к ребенку всех участников образовательного процесса, от общей педагогической культуры родителей и всего социума; восприятие не только ребенка, но и семьи в целом в качестве реального субъекта образовательного (воспитательного) процесса, осуществляемого образовательной организацией; реализация сопровождения в деятельности классных руководителей, школьных психологов, социальных педагогов, учителей-предметников, педагогов дополнительного образования и др.; в процесс сопровождения вовлечены все субъекты, которые контактируют и сотрудничают, прямо или косвенно, с ребенком: родители, родственники, педагогические работники, управленцы и специалисты различных служб, друзья, другие значи-

мые для ребенка люди; установление социальных контактов ребенка – условие и важная органичная часть социально-педагогического сопровождения семьи в вопросах семейного воспитания.

Но главная особенность связана с опорой на гуманистические принципы, которые диктует необходимость привлечения участников взаимодействия, в том числе и ребенка, к разрешению жизненных и семейных проблем. Данный подход позволяет ребенку полно реализовать свои образовательные потребности, интересы и возможности.

Предстоит разработка и опытная апробация современных разнотипных программ социально-педагогического сопровождения семейного воспитания детей, моделей эффективного взаимодействия образовательных организаций с семьями детей. Перед современными образовательными организациями, их руководством и педагогическими работниками стоит чрезвычайно важная задача обеспечения единства педагогов и родителей, содействие семье каждого ребенка в полном объеме реализовать свою воспитательную миссию.

Библиографический список

1. Анненкова Н. В. Готовность педагога к сопровождению семьи в вопросах воспитания. // Ученые записки. Электронный научный журнал Курского государственного университета. 2010. 2 (14). С. 167-173.
2. Байбородова Л. В. Социально-педагогическое сопровождение проблемных семей : учебное пособие / Л. В. Байбородова, Т. С. Лебедева, И. Ю. Тарханова. Ярославль : РИО ЯГПУ, Изд-во «Канцлер», 2015. 183 с.

3. Голованов В. П. Ценностные ориентиры современной семьи // Семья и родительство – XXI век: (к 10-летию научной школы Р. В. Овчаровой) : сборник научных трудов: по материалам всероссийской научно-практической интернет-конференции с международным участием, 15 марта – 15 мая 2009 / М-во образования и науки Российской Федерации, Федеральное агентство по образованию, Курганский гос. ун-т; [науч. ред. Р. В. Овчарова]. Курган : Курганский гос. ун-т, 2009. С. 10-14.

4. Голованов В. П. Социально-педагогическое сопровождение воспитания ребенка в семье. // Педагогическое искусство. Научно-практический журнал. 2022. № 1. С. 119-133.

5. Гущина Т. Н. О развитии субъектности старшеклассника в дополнительном образовании детей. // Вестник Череповецкого государственного университета 2011. Т. 3, № 4 . С. 143-147.

6. Жимаева Е. М. Социально-педагогическое сопровождение дошкольников с ОВЗ в условиях инклюзии // Дошкольное воспитание. 2021. №12. С. 32-39.

7. Курагина, Г.С. Семья и детство на современном этапе общественного развития // Социальная педагогика. 2017. № 4–5. С. 37-50.

8. Мардахаев Л. В. Социальная педагогика. Основы курса Л. В. Мардахаев. 5-е изд., перераб. и доп. Москва : Юрайт, 2011. 376 с. (Основы наук).

9. Масленникова В. Ш. Воспитание социально-ориентированной личности студента в системе профессионального образования. // Казанский педагогический журнал. 2005. №4. С. 16-21.

10. Мудрик А. В. Социальная педагогика : учеб. для студ. пед. вузов / под ред. В. А. Сластенина. 5-е изд., доп. Москва : Академия, 2005. 200 с.

11. Письмо Минобрнауки РФ от 22 июля 2002 г. N 30-51-547/16 «Об организации родительского всеобуча в общеобразовательных учреждениях».

12. Пелихова А. В. Педагогическое сопровождение семьи в обеспечении социальной безопасности ребенка // Вестник ЧГПУ. 2010. № 4. С. 181-188.

13. Рожков М. И. Сопровождение детей и молодежи как компонент социально-педагогической деятельности // Психологическое и социально-педагогическое сопровождение детей и молодежи: материалы международной научной конференции (6-8 декабря 2005 г.): В 2-х т. Т. 1. Ярославль : Изд-во ЯГПУ им. К. Д. Ушинского, 2005. С. 3-6.

14. Российская Федерация. Распоряжение Правительства Российской Федерации от 25 августа 2014 года N 1618-р «Об утверждении Концепции государственной семейной политики в Российской Федерации на период до 2025 года».

15. Российская Федерация. Законы. Федеральный закон от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» // Российская газета. – 2012 – 31 декабря. – № 5976. URL: <https://docs.cntd.ru/document/420217344>. (Дата обращения: 24.09.2022).

16. Симонова Г. И. Педагогическое сопровождение социальной адаптации школьников // Школьный психолог. 2000. №10. С. 101-106.

17. Современное детство: психолого-педагогическая поддержка семьи и развитие образования : сборник материалов I Всероссийской научно-

практической конференции, Москва, 16-18 апреля 2018 г. Том 1. Москва : ФГБНУ «Институт изучения детства, семьи и воспитания РАО», 2018. 464 с.

18. Соколова Н. А. К вопросу о сущности понятия «социально-педагогическая поддержка ребенка в дополнительном образовании» // Вестник Оренбургского государственного университета. №10/ октябрь 2006. часть 1. С. 110-115.

19. Социально-педагогическое сопровождение детей группы риска: региональный аспект : монография / М. А. Галагузова, Ю. Н. Галагузова, Т. С. Дорохова [и др.] ; под общ. ред. М. А. Галагузовой. Москва : Ажур, 2015. 224 с.

20. Стандарт доказательности социальных практик в сфере детства. Версия 2.1 от 23 ноября 2018.

21. Тоньшева Н. В. Психолого-педагогическое сопровождение профессионального становления психолога образования в университете // Современные проблемы науки и образования. 2012. № 2. URL: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=5690>. (Дата обращения: 24.09.2022).

22. Торохтий В. С. Психология социальной работы с семьей : монография. Москва : Центр социальной педагогики, 1996. 218 с.

23. Черствая О. Е. Уклад семейной жизни как объект педагогического исследования. // Вестник Томского государственного университета. 2011. Выпуск 1 (103). С. 114-118.

24. Colla Muller H.E. Sozialpädagogisch verantworteter Umgang und Lebens-welt // Prävention und Reaktion. Hamburg, 1999. S. 630-663.

25. Eichholz R. Kinder haben Recht(e) // Kinder und Jugendliche als Opfer und Tater. Hamburg, 1999. S. 703-707.

26. Herriger N. Familienintervention und sozialer Kontrolle. Opladen, 2012. S. 53-73.

Reference list

1. Annenkova N. V. Gotovnost' pedagoga k soprovozhdeniju sem'i v voprosah vospitaniya = The teacher's readiness to accompany the family in upbringing matters // Uchenye zapiski. Jelektronnyj nauchnyj zhurnal Kurskogo gosudarstvennogo universiteta. 2010. 2 (14). S. 167-173.

2. Bajborodova L. V. Social'no-pedagogicheskoe soprovozhdenie problemnyh semej = Social and pedagogical support of problem families : uchebnoe posobie / L. V. Bajborodova, T. S. Lebedeva, I. Ju. Tarhanova. Jaroslavl' : RIO JaGPU, Izd-vo «Kancler», 2015. 183 s.

3. Golovanov V. P. Cennostnye orientiry sovremennoj sem'i = Modern family value guidelines // Sem'ja i roditel'stvo - XXI vek: (k 10-letiju nauchnoj shkoly R. V. Ovcharovoj) : sbornik nauchnyh trudov: po materialam vserossijskoj nauchno-prakticheskoj internet-konferencii s mezhdunarodnym uchastiem, 15 marta - 15 maja 2009 / M-vo obrazovaniya i nauki Rossijskoj Federacii, Federal'noe agentstvo po obrazovaniju, Kurganskij gos. un-t; [nauch. red. R. V. Ovcharova]. Kurgan : Kurganskij gos. un-t, 2009. S. 10-14.

4. Golovanov V. P. Social'no-pedagogicheskoe soprovozhdenie vospitaniya rebenka v sem'e = Social and pedagogical support for raising a child in the family // Pedagogicheskoe iskusstvo. Nauchno-prakticheskij zhurnal. 2022. № 1. S. 119-133.

5. Gushhina T. N. O razvitií sub#ektnosti starsheklassnika v dopolnitel'nom obra-zovanii detej = On the development of subjectivity of a high school student in additional education of children // Vestnik Cherepoveckogo gosudarstvennogo universiteta 2011. T. 3, № 4. S. 143-147.

6. Zhimaeva E. M. Social'no-pedagogicheskoe soprovozhdenie doshkol'nikov s OVZ v uslovijah inkljuzii = Social and pedagogical support of preschoolers with HIA in conditions of inclusion // Doshkol'noe vospitanie. 2021. №12. S. 32-39.

7. Kuragina, G.S. Sem'ja i detstvo na sovremennom jetape obshhestvennogo razviti-ja = Family and childhood in the modern stage of social development // Social'naja ped-agogika. 2017. № 4-5. S. 37-50.

8. Mardahaev L. V. Social'naja pedagogika. Osnovy kursa L. V. Mardahaev = So-cial pedagogy. Fundamentals of the course by L. V. Mardakhaev. 5-e izd., pererab. i dop. Moskva : Jurajt, 2011. 376 s. (Osnovy nauk).

9. Maslennikova V. Sh. Vospitanie social'no-orientirovannoj lichnosti studenta v sis-teme professional'nogo obrazovanija = Fostering a socially oriented student identity in the vocational education system // Kazanskij pedagogicheskij zhurnal. 2005. №4. S. 16-21.

10. Mudrik A. V. Social'naja pedagogika = Social pedagogy: ucheb. dlja stud. ped. vuzov / pod red. V. A. Slastenina. 5-e izd., dop. Moskva : Akademija, 2005. 200 s.

11. Pis'mo Minobrazovanija RF ot 22 ijulja 2002 g. N 30-51-547/16 «Ob organi-zacii roditel'skogo vseobucha v obshheobrazovatel'nyh uchrezhdenijah» = Letter of the Ministry of Education of the Russian Federation dated July 22, 2002 No. 30-51-547/16 “On the organization of parental comprehensive education in educational institutions”.

12. Pelihova A. V. Pedagogicheskoe soprovozhdenie sem'i v obespechenii so-cial'noj bezopasnosti rebenka = Pedagogical support of the family in ensuring the social safety of the child // Vestnik ChGPU. 2010. № 4. S. 181-188.

13. Rozhkov M. I. Soprovozhdenie detej i molodezhi kak komponent social'no-pedagogicheskoi dejatel'nosti = Support of children and youth as a component of social and pedagogical activities // Psihologicheskoe i social'no-pedagogicheskoe soprovozhde-nie detej i molodezhi: materialy mezhdunarodnoj nauchnoj konferencii (6-8 dekabnja 2005 g.): V 2-h t. T. 1. Jaroslavl' : Izd-vo JaGPU im. K. D. Ushinskogo, 2005. S. 3-6.

14. Rossijskaja Federacija. Rasporjazhenie Pravitel'stva Rossijskoj Federacii ot 25 avgusta 2014 goda N 1618-r «Ob utverzhdenii Konceptii gosudarstvennoj semejnoi poli-tiki v Rossijskoj Federacii na period do 2025 goda» = Russian Federation. Decree of the Government of the Russian Federation of August 25, 2014 N 1618-r “On the approval of the Concept of State Family Policy in the Russian Federation for the period until 2025”.

15. Rossijskaja Federacija. Zakony. Federal'nyj zakon ot 29 dekabnja 2012 g. № 273-FZ «Ob obrazovanii v Rossijskoj Federacii» = Russian Federation. Laws. Fed-eral Law of December 29, 2012 No. 273-FZ “On Education in the Russian Federa-tion” // Rossijskaja gazeta. 2012 31 dekabnja. № 5976. URL: <https://docs.cntd.ru/document/420217344>. (Data obrashhenija: 24.09.2022).

16. Simonova G. I. Pedagogicheskoe soprovozhdenie social'noj adaptacii shkol'ni-kov = Pedagogical support of schoolchildren's social adaptation // Shkol'nyj psiholog. 2000. №10. S. 101-106.

17. Sovremennoe detstvo: psihologo-pedagogicheskaja podderzhka sem'i i razvitie obrazovanija = Modern childhood: psychological and pedagogical support for the fami-

ly and education development: sbornik materialov I Vserossijskoj nauchno-prakticheskoj konferencii, Moskva, 16-18 aprolja 2018 g. Tom 1. Moskva : FGBNU «Institut izuchenija detstva, sem'i i vospitanija RAO», 2018. 464 s.

18. Sokolova N. A. K voprosu o sushnosti ponjatija «social'no-pedagogicheskaja podderzhka rebenka v dopolnitel'nom obrazovanii» = To the question of the essence of the concept of “socio-pedagogical support for the child in additional education” // Vestnik Orenburgskogo gosudarstvennogo universiteta. №10/ oktjabr' 2006. chast' 1. S. 110-115.

19. Social'no-pedagogicheskoe soprovozhdenie detej gruppy riska: regional'nyj aspekt = Social and pedagogical support for children at risk: regional aspect: monografija / M. A. Galaguzova, Ju. N. Galaguzova, T. S. Dorohova [i dr.] ; pod obshh. red. M. A. Galaguzovoj. Moskva : Azhur, 2015. 224 s.

20. Standart dokazatel'nosti social'nyh praktik v sfere detstva. Versija 2.1 ot 23 nojabrja 2018 = Standard of evidence for social practices in childhood. Version 2.1 dated November 23, 2018.

21. Tonysheva N. V. Psihologo-pedagogicheskoe soprovozhdenie professional'nogo stanovlenija psihologa obrazovanija v universitete = Psychological and pedagogical support for the professional formation of an education psychologist at the university // Sovremennye problemy nauki i obrazovanija. 2012. № 2. URL: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=5690>. (Data obrashhenija: 24.09.2022).

22. Torohtij V. S. Psihologija social'noj raboty s sem'ej = Psychology of social work with family : monografija. Moskva : Centr social'noj pedagogiki, 1996. 218 s.

23. Cherstvaja O. E. Uklad semejnoy zhizni kak ob#ekt pedagogicheskogo issledovanija = The way of family life as an object of pedagogical research // Vestnik Tomskogo gosudarstvennogo universiteta. 2011. Vypusk 1 (103). S. 114-118.

24. Colla Muller N.E. Sozialpedagogisch verantwortwerter Umgang und Lebens-welt // Prävention und Reaktion. Hamburg, 1999. S. 630-663.

25. Eichholz R. Kinder haben Recht(e) // Kinder und Jugendliche als Opfer und Täter. Hamburg, 1999. S. 703-707.

26. Herriger N. Familienintervention und sozialer Kontrolle. Opladen, 2012. S. 53-73.

Статья поступила в редакцию 21.09.2022; одобрена после рецензирования 26.10.2022; принята к публикации 24.11.2022.

The article was submitted on 21.09.2022; approved after reviewing 26.10.2022; accepted for publication on 24.11.2022

Научная статья
УДК 37.013.41 + 37.018
DOI: 10.20323/2658-428X-2022-4-17-80-94
EDN: SWDJMD

Рефлексивно-ценностный подход в образовании: результаты исследования и перспективы развития

Ирина Викторовна Иванова

Кандидат психологических наук, доцент кафедры социальной адаптации и организации работы с молодежью ФГБОУ ВО «Калужский государственный университет им. К. Э. Циолковского», г. Калуга
IvanovaDIV@yandex.ru, <https://orcid.org/0000-0003-2166-4247>

Аннотация. Статья содержит описание результатов исследования в области разработки теоретико-методологических оснований и педагогических средств педагогического сопровождения саморазвития подростков в дополнительном образовании. В качестве методологии исследования выступил разработанный автором рефлексивно-ценностный подход к педагогическому сопровождению саморазвития подростков в дополнительном образовании.

Рефлексивно-ценностный подход к педагогическому сопровождению саморазвития подростков наиболее рельефно видится применительно к системе дополнительного образования, поскольку именно в данной образовательной системе имеются широкие возможности для реализации подростком проекта саморазвития. Идея рефлексивно-ценностного подхода, получившая свое подтверждение в рамках педагогического эксперимента, имеет богатые перспективы своего развития и применения в образовательной практике. Возможна апробация идей рассматриваемого подхода в условиях общего образования логична в союзе с идеями, отраженными в концепции развивающей системы обучения Д. Б. Эльконина и В. В. Давыдова. Использование модели педагогического сопровождения саморазвития подростков в дополнительном образовании возможно в образовательных организациях высшего образования и в профессиональных образовательных организациях в случае доработки ее методической составляющей с учетом возраста сопровождаемых. Модель педагогического сопровождения саморазвития подростков в дополнительном образовании может найти применение в работе с одаренными детьми, а также с обучающимися в рамках инклюзивного образования с учетом той или иной нозологии. Можно говорить о применении разработанного комплекса педагогических средств в условиях лагерной смены и работы детского оздоровительно-образовательного центра. Имеется возможность реализации рефлексивно-ценностного подхода к педагогическому сопровождению саморазвития подростков в условиях воспитательных колоний, а также при организации воспитательной работы с обучающимися, имеющими склонность к девиантному

поведению. В статье рассмотрены возможности реализации идеи рефлексивно-ценностного подхода в воспитании детей разных возрастных групп.

Ключевые слова: саморазвитие; подросток; дополнительное образование; рефлексивно-ценностный подход; педагогическое сопровождение; технология

Для цитирования: Иванова И. В. Рефлексивно-ценностный подход в образовании: результаты исследования и перспективы развития // Социально-политические исследования. 2022. № 4 (17). С. 80-94. <http://dx.doi.org/10.20323/2658-428X-2022-4-17-80-94>. <https://elibrary.ru/swdjmd>.

Original article

Reflexive value approach in education: research results and development prospects

Irina V. Ivanova

Candidate of psychological sciences, associate professor, department of social adaptation and organization of work with youth, Kaluga state university named after K. E. Tsiolkovsky, Kaluga
IvanovaDIV@yandex.ru, <https://orcid.org/0000-0003-2166-4247>

Abstract. The article contains a description of the research results in the field of development of theoretical and methodological foundations and pedagogical means of pedagogical support for the self-development of adolescents in additional education. The methodology of the study was the reflexive-value approach developed by the author to the pedagogical support of ‘adolescents’ self-development in additional education.

The reflexive value approach to the pedagogical support of adolescents’ self-development is most clearly seen in relation to the system of additional education, since it is in this educational system that there are ample opportunities for the teenager to implement the project of self-development. The idea of a reflexive-value approach, which has been confirmed as part of a pedagogical experiment, has rich prospects for its development and application in educational practice. It is possible to test the ideas of the considered approach in the conditions of general education is logical in alliance with the ideas reflected in the concept of the developing training system by D. B. Elkonin and V. V. Davydov. The use of the model of pedagogical support for the self-development of adolescents in additional education is possible in educational institutions of higher education and in professional educational organizations in case its methodological component is finalized, taking into account the age of those accompanied. The model of pedagogical support for the self-development of adolescents in additional education can be used in work with gifted children, as well as with students in the framework of inclusive education, taking into account one or another nosology. We can talk about the use of the developed complex of pedagogical means in the conditions of the camp shift and the work of the children's health and educational center. It is possible to implement a reflexive-value approach to pedagogical support for the self-development of adolescents in educational colonies, as well as in organizing educational work with students who are inclined to deviant behavior. The article considers the possibilities of implementing the idea of a reflective-value approach in raising children of different age groups.

Keywords: self-development; teenager; additional education; reflexive-value approach; pedagogical support; technology

For citation: Ivanova I. V. Reflexive value approach in education: research results and development prospects. *Social and political researches*. 2022;4(17):80-94. (In Russ). <http://dx.doi.org/10.20323/2658-428X-2022-4-17-80-94>. <https://elibrary.ru/swdjmd>.

Актуальность

Актуальность нашего исследования, посвященного педагогическому сопровождению саморазвития подростков в дополнительном образовании, определена целевыми ориентирами современного образования в Российской Федерации на воспитание свободной личности, обладающей нравственной устойчивостью и ответственностью за свой выбор, что подтверждается рядом статей Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации» [Федеральный закон ... , 2012], «Стратегией развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года» [Стратегия развития ... , 2015], Национальной доктриной образования в Российской Федерации [Национальная доктрина ... , 2000], Указом Президента Российской Федерации «О национальных целях развития Российской Федерации на период до 2030 года» [Указ Президента ... , 2020], Федеральным проектом «Успех каждого» ребенка» Национального проекта «Образование» [Паспорт национального ... , 2018] и др.

Особая роль в становлении саморазвивающейся личности отводится подростковому возрасту, задачи которого связаны с определе-

нием целей в жизни, о чем свидетельствуют многочисленные психологические исследования [Выготский, 1996; Леонтьев, 2005; Пиаже, 1969; Эриксон, 2006].

Опыт педагогической работы показывает, что современные подростки часто не готовы к саморазвитию. Результаты психолого-педагогических исследований, проведенных М. Р. Мирошкиной [Мирошкина, 2021], а также многочисленных психологических исследований, проведенных Н. П. Ансимовой и О. С. Ходосовой [Анимова, 2018], Т. А. Антопольской и А. С. Силаковым [Антопольская, 2020], показывают, что у современных подростков наблюдается слабое понимание смысла, не сформирована нравственная устойчивость, что говорит об отсутствии их готовности к самостоятельной жизни, проявлению ответственности; у большинства подростков имеется тяготение к инфантильному поведению.

Сегодня у подростка важно формировать способность ставить цели, преодолевать трудности на пути их достижения, осознавать зависимость результата от собственного выбора. Реализация данных задач предполагает воспитание свободной личности в опоре на ее субъектность, важность

которой показана в научных трудах Т. Н. Гущиной [Гущина, 2010].

Существенно, чтобы выбор был определен нравственными ценностями.

В данном контексте обоснованным является обращение к дополнительному образованию. Именно оно имеет широкие возможности для ценностно-ориентированного осмысления подростком себя в деятельности, которая является для него в данный момент времени значимой, в которой проявляется его субъектность через реализацию своих интересов и потребностей. Данный вывод делаем на основе теоретического анализа научных трудов Т. А. Антопольской, Л. В. Байбородовой, Т. Н. Гущиной, А. В. Золотаревой, Л. Г. Логиновой, Л. Н. Серебренникова и других известных педагогических деятелей современности [Антопольская, 2020; Байбородова, 2009; Гущина, 2011; Логинова, 2020].

Проблема

Системе дополнительного образования сегодня уделяется особая роль. Наряду с этим в условиях дополнительного образования недостаточно реализуется функция формирования готовности подростков к саморазвитию, что подтверждается рядом фактов на эмпирическом уровне. Также сегодня можно говорить о неразработанности теоретико-методологических и методических оснований педагогического сопровождения саморазвития подростков в дополнительном образо-

вании. В этом и состоит проблема настоящего исследования, обоснование которой связано с рядом противоречий, возникших на субъектном, теоретико-методологическом и методическом уровнях.

Авторское видение варианта решения проблемы

Наше исследование основано на *идее* взаимообусловленности развития ценностей и рефлексии подростка, детерминация которых задается ситуацией преодоления трудностей в условиях ценностно-ориентированной образовательной среды в дополнительном образовании [Иванова, 2017]. Исходя из этого, *педагогическое сопровождение саморазвития подростков в дополнительном образовании рассматривается* как особый вид педагогического взаимодействия, предполагающий создание референтным педагогом условий, направленных на развитие ценностно-смысловой сферы и рефлексии подростков, отражающихся ими в создании и реализации проектов саморазвития [Иванова, 2017].

В контексте *методологии рефлексивно-ценностного подхода*, основывающейся на обозначенной выше идее исследования [Иванова, 2017], нами была проверена *гипотеза*, согласно которой педагогическое сопровождение саморазвития подростков в дополнительном образовании будет успешным, если применяется предложенный нами рефлексивно-ценностный подход, который предполагает:

– *учет закономерностей* детерминации саморазвития ценностным отношением к жизни, связи проекта саморазвития с экзистенциальным выбором, связи готовности к саморазвитию с индивидуальным социальным опытом;

– *реализацию принципов*: ценностно-смысловой регуляции внутренней и внешней деятельности подростка, стимулирования и поддержки экзистенциального выбора подростка, организации нравственной рефлексии подростком себя в проблемной ситуации, обеспечения выбора образовательной деятельности, создания условий для преодоления подростком психологических барьеров саморазвития, соблюдение которых способствует формированию ценностно-ориентированной образовательной среды в дополнительном образовании;

– *использование комплекса педагогических средств*, позволяющих организовать деятельность подростков по осуществлению ими нравственной экспертизы событий, рефлексии сформированных ценностей и используемых копинг-стратегий, и на основе этого – построение и реализацию проектов саморазвития;

– *содействие* ценностно-ориентированному осмыслению обучающимся себя в конкретной проблемной ситуации, выступающее в качестве *механизма сопровождения*;

– *соблюдение следующих условий*: педагогических, определяющих

действия референтного педагога, реализующего тьюторскую позицию и создающего ценностно-ориентированную образовательную среду; *организационно-педагогических*, связанных с подготовкой педагогов к сопровождению саморазвития обучающихся; *организационно-управленческих*, включающих в себя процессы интеграции и управленческие решения, повышающие эффективность педагогической деятельности [Иванова, 2022б].

Теоретической основой рефлексивно-ценностного подхода выступили: теория преодоления Р. Х. Шакурова [Шакуров, 2001]; идеи смысла жизни и строительства человеком себя и своей судьбы В. Франкла [Франкл, 1990], К. А. Абульхановой-Славской [Абульханова-Славская, 1991], Д. А. Леонтьева [Леонтьев, 2006]; экзистенциальный подход к воспитанию М. И. Рожкова [Рожков, 2002] и идея ценностно-смыслового осознания деятельности Н. В. Клюевой [Клюева, 1994].

Результаты исследования

Реализация *формирующего этапа опытно-экспериментального исследования* (2017-2020), позволившего проверить выдвинутую нами гипотезу, была связана с воплощением концептуальных идей исследования. В педагогическом эксперименте приняли участие 830 подростков 11 – 14 лет, 40 педагогов и 805 родителей, проживающих в г. Калуге и Калужской области. Базами исследования высту-

пили: муниципальное бюджетное образовательное учреждение дополнительного образования «Детско-юношеский центр космического образования «Галактика» города Калуги; муниципальное казенное общеобразовательное учреждение «Средняя общеобразовательная школа», д. Колыхманово Юхновского района Калужской области; муниципальное казенное общеобразовательное учреждение «Лев-Толстовская средняя общеобразовательная школа» Дзержинского района Калужской области; муниципальное казенное общеобразовательное учреждение «Средняя общеобразовательная школа», д. Порослицы Юхновского района Калужской области; муниципальное казенное общеобразовательное

учреждение «Средняя общеобразовательная школа», с. Щелканово Юхновского района Калужской области.

В результате педагогического эксперимента были получены следующие *количественные изменения*:

– значимый прирост доминирующих адаптивных копинг-стратегий в экспериментальных группах ($F_{эмп.} > F_{кр.}$ при $\alpha=0,05$);

– положительная динамика готовности подростков к саморазвитию, входящих в состав экспериментальных групп (см. табл. 1), при положительной динамике значений по всем критериям и компонентам их готовности к саморазвитию ($F_{эмп.} > F_{кр.}$ при $\alpha=0,05$) [Иванова, 2022а].

Таблица 1.

Динамика готовности к саморазвитию испытуемых экспериментальных групп (ЭГ) и контрольных групп (КГ) до и после эксперимента, в % [Иванова, 2022 б]

Уровень готовности к саморазвитию	ДЮЦКО «Галактика» (n=730)				Сельские школы (n=100)			
	ЭГ (в %)		КГ (в %)		ЭГ (в %)		КГ (в %)	
	До	После	До	После	До	После	До	После
Высокий	3,01	12,60	3,56	4,11	4,00	14,00	4,00	6,00
Средний	66,58	66,85	65,17	65,48	68,00	68,00	66,00	64,00
Низкий	30,41	20,55	31,27	30,41	28,00	18,00	30,00	30,00

Изменения в экспериментальных группах являются достоверными: детско-юношеский центр космического образования «Галактика» города Калуги – $F_{эмп.}=1,58961 > F_{кр.}$ при $\alpha=0,05$; сельские школы Калужской области – $F_{эмп.}=1,96561 > F_{кр.}$ при $\alpha=0,05$. В контрольных группах статистиче-

ски значимых отличий выявлено не было [Иванова, 2022а].

Также были получены *качественные изменения* среди участников педагогического эксперимента, входящих в состав экспериментальных групп:

– педагоги приобрели новый опыт создания ценностно-

ориентированной образовательной среды в дополнительном образовании;

– подростки нарастили опыт успешного выхода из проблемных ситуаций, рефлексии себя, перспектив личностного роста;

– родители отметили, что подростки стали самостоятельными, ответственными, стали рассуждать на темы нравственного выбора;

– на уровне образовательных организаций, принявших участие в педагогическом эксперименте, были согласованы функциональные обязанности субъектов реализуемого сопровождения, были созданы Программ воспитания образовательных организаций [Иванова, 2022а].

Основной вывод исследования

В условиях эксперимента нам удалось *проверить правомерность идеи* взаимообусловленности развития рефлексии и ценностей, детерминация которых задается ситуацией преодоления трудностей в условиях ценностно-ориентированной образовательной среды в дополнительном образовании. Достоверность идеи подтверждается тем фактом, что в формирующем режиме нами была зафиксирована статистически достоверная связь между способностью к рефлексии и экзистенциальным критерием готовности подростков к саморазвитию – $r = 0,610562$ – умеренная положительная связь (констатирующий этап эксперимента), $r = 0,797503$ – сильная положитель-

ная связь (контрольный этап эксперимента). На усиление связи между исследуемыми показателями в их развитии указывает зафиксированный рост значения коэффициента [Иванова, 2022а].

Обсуждение результатов исследования: определение направлений развития идей исследования и возможностей широкого применения полученных результатов, связанных с реализацией рефлексивно-ценностного подхода

К направлениям развития идей исследования мы относим следующие: изучение вопросов организации деятельности междисциплинарной команды по педагогическому сопровождению саморазвития подростков в условиях дополнительного и общего образования; разработка технологии поддерживающего взаимодействия в виртуальной онлайн-среде; исследование вопросов гендерного подхода к педагогическому сопровождению саморазвития обучающихся в условиях дополнительного образования; разработка проблемы подготовки педагогов к организации рассматриваемого сопровождения [Иванова, 2022б].

В качестве возможностей широкого применения полученных результатов, связанных с реализацией рефлексивно-ценностного подхода, отметим следующие:

1. Результаты проведенного исследования могут быть использованы не только в дополнительном образо-

вании, но и в воспитательном процессе, ориентированном на самореализацию подростка в привлекательном для него виде деятельности, в частности, *в условиях общего образования*. В качестве перспективы развития идей рефлексивно-ценностного подхода к педагогическому сопровождению саморазвития подростков в дополнительном образовании могут рассматриваться варианты их реализации в союзе с идеями, отраженными в концепции развивающей системы обучения Д. Б. Эльконина и В. В. Давыдова в условиях общеобразовательной организации.

2. Реализация представленной в исследовании модели педагогического сопровождения саморазвития подростков в дополнительном образовании возможна *в образовательных организациях высшего образования и в профессиональных образовательных организациях* в случае доработки ее методической составляющей с учетом возраста сопровождаемых. С одной стороны, данные образовательные организации могут принимать активное участие в сопровождении при условии их сотрудничества с образовательными организациями дополнительного образования, что предусмотрено комплексом организационно-управленческих условий сопровождения. Отдельные идеи исследования могут быть учтены при разработке моделей сопровождения саморазвития студенческой молодежи

с учетом специфики типа образовательной организации.

3. Представленная в исследовании модель педагогического сопровождения саморазвития подростков в дополнительном образовании позволяет учитывать особые образовательные потребности обучающихся и реализовываться *в рамках инклюзивного образования*. Особенности ее реализации в работе с подростками с ограниченными возможностями здоровья состоят в учете той или иной нозологии, индивидуально-ориентированном отборе с ее учетом педагогических средств сопровождения. Модель предусматривает организацию взаимодействия в онлайн-режиме, что является особенно востребованным при сопровождении детей с ограниченными возможностями здоровья.

4. Комплекс педагогических средств, разработанный в ходе исследования и представленный технологией педагогического сопровождения саморазвития подростков в дополнительном образовании в ситуации преодоления трудностей, методикой «О трудностях на пути к цели», методикой проблемных ситуаций, методикой стимулирующих реальных дилеммных ситуаций, индивидуальной картой подростка «Я познаю себя», дневником саморазвития подростка и портфолио, может быть использован *в лагерной смене, в детском оздоровительно-образовательном центре*. Специфика реализации данного комплекса будет связана с тем, что дети

находятся в детском оздоровительно-образовательном центре на протяжении длительного времени и, соответственно, предоставляются широкие возможности для построения и реализации ими проектов саморазвития разных видов при сопровождении вожатых и воспитателей, обеспечиваемые циклограммами мероприятий смены и отрядных мероприятий, кружковой работой. С другой стороны, может иметься ряд ограничений в реализации педагогических средств в их комплексе. Возможна недостаточность широты образовательных предложений, связанная с дефицитом представленности кружков, реализующих программы разных направленностей. Также требуется подготовка воспитателей и вожатых к использованию педагогических средств в их комплексе.

5. Имеется возможность реализации рефлексивно-ценностного подхода к педагогическому сопровождению саморазвития *одаренных детей*. В данном случае особенность реализации педагогического сопровождения обучающихся заключается в том, что: во-первых, в силу акцентуации характера у большинства одаренных детей имеются риски в реализации пропедевтического этапа сопровождения. Во-вторых, реализация основного этапа сопровождения может быть сокращена по времени в силу высокой гибкости их мышления. В-третьих, особую актуальность для разработки и реализации ода-

ренными подростками получают проекты саморазвития вида «Эмоциональный баланс», что требует высокой психологической компетентности сопровождающего.

6. Имеется возможность реализации рефлексивно-ценностного подхода к педагогическому сопровождению саморазвития подростков *в условиях воспитательных колоний*, где отбывают наказание несовершеннолетние осужденные к лишению свободы, а также осужденные, оставленные в воспитательных колониях до достижения ими возраста девятнадцати лет.

7. Реализация идей рефлексивно-ценностного подхода открывает широкие воспитательные возможности в организации работы с детьми, имеющими склонность к девиантному поведению. Специфика воплощения идеи исследования при организации воспитательной деятельности в данном случае состоит в том, что, во-первых, увеличивается по времени, содержательной и методической насыщенности пропедевтический этап сопровождения. Особую актуальность приобретает включение подростков в социально-значимую деятельность. Во-вторых, особую актуальность приобретает содействие реализации подростком проектов саморазвития вида «Увидеть свое будущее».

8. Реализацию рефлексивно-ценностного подхода можно представить применительно к организации педагогического сопровождения обучающихся других возраст-

ных групп, однако целесообразность и эффективность сопровождения будет не высока в силу необоснованности его применения к другому возрастному диапазону. К примеру, в младшем школьном возрасте еще сложно говорить о сформированности рефлексии. В дошкольном детстве можно говорить не о саморазвитии, а о субъектности личности. Применительно же к юношескому возрасту возможна реализация подхода лишь при условии уточнения принципов и механизма сопровождения, а также модернизация методической составляющей сопровождения, учитывающей возрастные новообразования юношества.

Заключение

Научная новизна проведенного исследования, прежде всего, связана с тем, что в нем обоснован рефлексивно-ценностный подход к организации педагогического сопровождения саморазвития подростков в дополнительном образовании, разработана его методология, проверена достоверность выдвинутой идеи взаимообусловленности развития рефлексии и ценностей, детерминация которых задается ситуацией преодоления трудностей в ценностно-ориентированной образовательной среде в дополнительном образовании. С точки зрения теоретической значимости исследования ведущей позицией является то, что в результате

исследования нами были выявлены возможности дополнительного образования в формировании готовности подростков к саморазвитию, что вносит вклад в развитие теории дополнительного образования и расширяет представления о воспитании свободной личности. Практическая значимость исследования состоит в том, что нами разработаны и апробированы педагогические средства, методические и учебно-методические материалы, диагностические методики для организации процесса формирования готовности подростков к саморазвитию в условиях дополнительного и общего образования, которые могут получить широкое применение в образовательной практике.

Полагаем, что исследование имеет широкие перспективы развития и использования полученных результатов в образовании. Одним из перспективных направлений развития исследования может стать разработка, теоретическое обоснование и апробация вариантов ее модификации в образовательных организациях разных типов с ориентиром на применение не только в работе с обучающимися подросткового возраста. Данная работа раскрывает пути развития масштабных исследований на предстоящие годы и может стать основой для организации научно-исследовательской деятельности магистрантов и аспирантов.

Библиографический список

1. Абульханова-Славская К. А. Стратегия жизни / ред. В. А. Ширяева. Москва : Мысль, 1991. 300 с.
2. Ансимова Н. П. Динамика развития ответственности в подростковом и юношеском возрасте / Н. П. Ансимова, О. С. Ходосова // Ярославский педагогический вестник. 2018. №3(42). С. 92–96.
3. Антопольская Т. А. Моделирование развития субъектности подростков поколения Z в условиях социально-обогащенной среды дополнительного образования / Т. А. Антопольская, В. И. Панов, А. С. Силаков // Герценовские чтения: психологические исследования в образовании. 2020. №3. С. 43–50.
4. Антопольская Т. А. Ценностные компоненты субъектности подростка, включенного в систему дополнительного образования / Т. А. Антопольская, А. С. Силаков // Дополнительное образование – эффективная система развития способностей детей и воспитания социально ответственной личности : сборник научных статей международной научно-практической конференции. 2020. С. 189–193.
5. Байбородова Л. В. Дополнительное образование как система психолого-педагогического сопровождения развития ребенка : монография / Л. В. Байбородова, А. В. Золотарева, Л. Н. Серебренников. Ярославль : Изд-во ЯГПУ, 2009. 219 с. : табл.
6. Выготский Л. С. Психология школьного возраста / сост. и авт. предисл. А.А. Леонтьев. Москва : Издательский дом Шалвы Амонашвили, 1996. 222 с.
7. Гущина Т. Н. О феномене социально-педагогического сопровождения развития субъектности обучающегося в дополнительном образовании детей // Вестник БФУ им. И. Канта. 2011. №4. С. 36–41.
8. Гущина Т. Н. Роль образовательной среды в развитии субъектности старшеклассника в дополнительном образовании детей: опыт исследования // Вестник КГУ им. Н. А. Некрасова: Педагогика. Психология. Социальная работа. Ювенология. Социокинетика. 2010. №3. С. 86–90.
9. Иванова И. В. Педагогическое сопровождение саморазвития подростков в дополнительном образовании: результаты лонгитюдного исследования // Потенциалы и ограничения социализации личности в современном социокультурном пространстве : материалы научно-практической конференции [22 апреля 2022 г.] / под науч. ред. Т. Н. Гущиной. Ярославль : РИО ЯГПУ, 2022. С. 102–112.
10. Иванова И. В. Рефлексивно-ценностный подход к педагогическому сопровождению саморазвития подростков в дополнительном образовании // Теоретические основания педагогического сопровождения саморазвития подростков / И. В. Иванова, М. И. Рожков, Т. В. Машарова, Л. В. Байбородова, Т. В. Лушникова ; под ред. И. В. Ивановой. Москва : РУСАЙНС, 2020. С. 50–88.
11. Иванова И. В. Рефлексивно-ценностный подход к педагогическому сопровождению саморазвития подростков: подход к реализации новых стандартов // Стандарты и мониторинг в образовании. 2017. Т.9, №6. С. 41–49.
12. Клюева Н. В. Экзистенциальные проблемы и психологическая помощь в их разрешении // Актуальные проблемы подготовки учителей и школьных психологов. Ярославль : Изд-во ЯрГУ, 1994. С. 36–41.

13. Леонтьев А. Н. Деятельность. Сознание. Личность. Москва : Смысл ; ИЦ Академия, 2005. 352 с.
14. Леонтьев Д. А. Личность как преодоление индивидуальности : контуры неклассической психологии личности // Психологическая теория деятельности: вчера, сегодня, завтра. Москва : Смысл, 2006. С.134–147.
15. Логинова Л. Г. Точки отсчета изменения дополнительного образования детей в контексте современных вызовов // Воспитание школьников. 2020. №1. С. 58–63.
16. Мирошкина М. Р. Воспитание времен PISA// Жизненные траектории личности в современном мире: социальный и индивидуальный контекст : сборник статей I Международной научно-практической конференции ; сост. Т. Е. Коровкина, отв.ред. Т. Н. Адеева, С. А. Хазова. Кострома : Изд-во КГУ, 2021. С. 417–420.
17. Национальная доктрина образования в Российской Федерации (утверждена Постановлением Правительства Российской Федерации от 4 октября 2000 г. N 751 г. Москва). URL: <https://rg.ru/2000/10/11/doktrina-dok.html>. (Дата обращения: 24.07.2022).
18. Паспорт национального проекта «Успех каждого ребенка» : Приложение к протоколу заседания проектного комитета по национальному проекту «Образование» от 07 декабря 2018 г. № 3 (утвержден президиумом Совета при Президенте РФ по стратегическому развитию и национальным проектам, протокол от 24.12.2018 N 16). URL: http://www.consultant.ru/law/podborki/pasport_federalnogo_proekta_uspeh_kazhdogo_rebenka/. (Дата обращения: 24.07.2022).
19. Пиаже Ж. Избранные психологические труды. Москва : Просвещение, 1969. 658 с.
20. Рожков М. И. Концепция экзистенциальной педагогики // Ярославский педагогический вестник. 2002. №4(33). С. 73–77.
21. Стратегия развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года. Распоряжение Правительства Российской Федерации от 29 мая 2015 г. № 996-р г. Москва. URL: <https://rg.ru/2015/06/08/vospitanie-dok.html>. (Дата обращения: 24.07.2022).
22. Указ Президента РФ от 21 июля 2020 г. №474 «О национальных целях развития Российской Федерации на период до 2030 года». URL: <http://kremlin.ru/events/president/news/63728>. (Дата обращения: 24.07.2022).
23. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» / утв. 29.12.2012 N 273-ФЗ (ред. от 31.07.2020) (с изм. и доп., вступ. в силу с 01.08.2020). URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/. (Дата обращения: 24.07.2022).
24. Франкл В. Человек в поисках смысла / пер.с англ. и нем. ; общ.ред. Л. Я. Гозмана и Д. А. Леонтьева ; вст.ст. Д. А. Леонтьева. Москва : Прогресс, 1990. 368 с.
25. Шакуров Р. Х. Барьер как категория и его роль в деятельности // Вопросы психологии. 2001. №1. С. 13–16.
26. Эриксон Э. Детство и общество / пер. с англ. А. А. Алексева. Москва : Флинта, 2006. 2-е изд. 352 с.

Reference list

1. Abul'hanova-Slavskaja K. A. Strategija zhizni = Life strategy / red. V. A. Shirjaeva. Moskva : Mysl', 1991. 300 s.
2. Ansimova N. P. Dinamika razvitija otvetstvennosti v podrostkovom i junosheskom vozraste = Dynamics of responsibility development in adolescence and youth / N.P. Ansimova, O. S. Hodosova // Jaroslavskij pedagogicheskiy vestnik. 2018. №3(42). S. 92–96.
3. Antopol'skaja T. A. Modelirovanie razvitija sub#ektnosti podrostkov pokolenija Z v uslovijah social'no-obogashhennoj sredy dopolnitel'nogo obrazovanija = Modeling the development of subjectivity of generation Z adolescents in socially enriched environment of additional education / T. A. Antopol'skaja , V. I. Panov, A. S. Silakov // Gercenovskie chtenija: psihologicheskie issledovanija v obrazovanii. 2020. №3. S. 43–50.
4. Antopol'skaja T. A. Cennostnye komponenty sub#ektnosti podrostka, vkljuchennogo v sistemu dopolnitel'nogo obrazovanija = Value components of the subjectivity of the adolescent included in the system of additional education / T. A. Antopol'skaja, A. S. Silakov // Dopolnitel'noe obrazovanie – jeffektivnaja sistema razvitija sposobnostej detej i vospitanija social'no otvetstvennoj lichnosti : sbornik nauchnyh statej mezhdunarodnoj nauchno-prakticheskoj konferencii. 2020. S. 189–193.
5. Bajborodova L. V. Dopolnitel'noe obrazovanie kak sistema psihologo-pedagogicheskogo soprovozhdenija razvitija rebenka = Additional education as a system of psychological and pedagogical support for the development of the child : monografija / L. V. Bajborodova, A. V. Zolotareva, L. N. Serebrennikov. Jaroslavl' : Izd-vo JaGPU, 2009. 219 s. : tabl.
6. Vygotskij L. S. Psihologija shkol'nogo vozrasta = School-age psychology / sost. i avt. predisl. A. A. Leont'ev. Moskva : Izdatel'skij dom Shalvy Amonashvili, 1996. 222 s.
7. Gushhina T. N. O fenomene social'no-pedagogicheskogo soprovozhdenija razvitija sub#ektnosti obuchajushhegosja v dopolnitel'nom obrazovanii detej = On the phenomenon of social and pedagogical support for the development of subjectivity of a student in additional education of children // Vestnik BFU im. I. Kanta. 2011. №4. S. 36–41.
8. Gushhina T. N. Rol' obrazovatel'noj sredy v razvitii sub#ektnosti starsheklassnika v dopolnitel'nom obrazovanii detej: opyt issledovanija = The role of the educational environment in the development of the subjectivity of a high school student in the additional education of children: research experience // Vestnik KGU im. N. A. Nekrasova: Pedagogika. Psihologija. Social'naja rabota. Juvenologija. Sociokinetika. 2010. №3. S. 86–90.
9. Ivanova I. V. Pedagogicheskoe soprovozhdenie samorazvitija podrostkov v dopolnitel'nom obrazovanii: rezul'taty longitjudnogo issledovanija = Pedagogical support for the self-development of adolescents in additional education: results of a longitudinal study // Potencialy i ogranichenija socializacii lichnosti v sovremennom sociokul'turnom prostranstve : materialy nauchno-prakticheskoj konferencii [22 aprelja 2022 g.] / pod nauch.red. T. N. Gushhinoj. Jaroslavl' : RIO JaGPU, 2022. S.102–112.
10. Ivanova I. V. Refleksivno-cennostnyj podhod k pedagogicheskomu soprovozhdeniju samorazvitija podrostkov v dopolnitel'nom obrazovanii = Reflexive value approach to pedagogical support of adolescent self-development in supplementary education // Teoreticheskie osnovanija pedagogicheskogo soprovozhdenija samorazvitija

podroستkov / I. V. Ivanova, M. I. Rozhkov, T. V. Masharova, L. V. Bajborodova, T. V. Lushnikova; pod red. I. V. Ivanovoj. Moskva : RUSAJNS, 2020. S. 50–88.

11. Ivanova I. V. Refleksivno-cennostnyj podhod k pedagogicheskomu soprovozhdeniju samorazvitija podroستkov: podhod k realizacii novyh standartov = Reflexive-value approach to pedagogical support of adolescent self-development: approach to the implementation of new standards // Standarty i monitoring v obrazovanii. 2017. T.9, №6. S. 41–49.

12. Kljueva N. V. Jekzistencial'nye problemy i psihologicheskaja pomoshh' v ih razreshenii = Existential problems and psychological assistance in solving them // Aktual'nye problemy podgotovki uchitelej i shkol'nyh psihologov. Jaroslavl' : Izd-vo JarGU, 1994. S. 36–41.

13. Leont'ev A. N. Dejatel'nost'. Soznanie. Lichnost' = Activities. Consciousness. Personality. Moskva : Smysl; IC Akademija, 2005. 352 s.

14. Leont'ev D. A. Lichnost' kak preodolenie individual'nosti : kontury neklassicheskoj psihologii lichnosti = Personality as overcoming individuality: contours of non-classical personality psychology // Psihologicheskaja teorija dejatel'nosti: vchera, segodnja, zavtra. Moskva : Smysl, 2006. S. 134–147.

15. Loginova L. G. Tochki otscheta izmenenija dopolnitel'nogo obrazovanija detej v kontekste sovremennyh vyzovov = Points of reference for changes in children's further education in the context of modern challenges // Vospitanie shkol'nikov. 2020. №1. S. 58–63.

16. Miroshkina M. R. Vospitanie vremen PISA = Parenting the times of PISA // Zhiznennye traektorii lichnosti v sovremennom mire: social'nyj i individual'nyj kontekst : sbornik statej I Mezhdunarodnoj nauchno-prakticheskoj konferencii ; sost. T. E. Korovkina, otv.red. T. N. Adeeva, S. A. Hazova. Kostroma : Izd-vo KGU, 2021. S. 417–420.

17. Nacional'naja doktrina obrazovanija v Rossijskoj Federacii (utverzhdena Postanovleniem Pravitel'stva Rossijskoj Federacii ot 4 oktjabrja 2000 g. N 751 g. Moskva) = National Doctrine of Education in the Russian Federation (approved by Decree of the Government of the Russian Federation of October 4, 2000 N 751 Moscow). URL: <https://rg.ru/2000/10/11/doktrina-dok.html>. (Data obrashhenija: 24.07.2022).

18. Pasport nacional'nogo proekta «Uspeh kazhdogo rebenka» : Prilozhenie k protokolu zasedanija proektnogo komiteta po nacional'nomu proektu «Obrazovanie» ot 07 dekabrja 2018 g. № 3 (utverzhdjon prezidiumom Soveta pri Prezidente RF po strategicheskomu razvitiju i nacional'nym proektam, protokol ot 24.12.2018 N 16) = Passport of the national project “Success of every child”: Appendix to the minutes of the meeting of the project committee on the national project “Education” dated December 07, 2018 No. 3 (approved by the Presidium of the Presidential Council for Strategic Development and National Projects, protocol of 24.12.2018 N 16). URL: http://www.consultant.ru/law/podborki/pasport_federalnogo_proekta_uspeh_kazhdogo_rebenka/. (Data obrashhenija: 24.07.2022).

19. Piazhe Zh. Izbrannye psihologicheskie trudy = Selected psychological works Moskva : Prosveshhenie, 1969. 658 s.

20. Rozhkov M. I. Konceptija jekzistencial'noj pedagogiki = The concept of existential pedagogy // Jaroslavskij pedagogicheskij vestnik. 2002. №4(33). S. 73–77.

21. Strategija razvitija vospitanija v Rossijskoj Federaciji na period do 2025 goda. Rasporyazhenie Pravitel'stva Rossijskoj Federaciji ot 29 maja 2015 g. № 996-r g. Moskva = Strategy for the development of education in the Russian Federation for the period up to 2025. Order of the Government of the Russian Federation of May 29, 2015 No. 996-r, Moscow URL: <https://rg.ru/2015/06/08/vospitanie-dok.html>. (Data obrashhenija: 24.07.2022).

22. Ukaz Prezidenta RF ot 21 ijulja 2020 g. №474 «O nacional'nyh celjah razvitija Rossijskoj Federaciji na period do 2030 goda» = Decree of the President of the Russian Federation of July 21, 2020 No. 474 “On National Development Goals of the Russian Federation for the Period until 2030”. URL: <http://kremlin.ru/events/president/news/63728>. (Data obrashhenija: 24.07.2022).

23. Federal'nyj zakon «Ob obrazovanii v Rossijskoj Federaciji» / utv. 29.12.2012 N 273-FZ (red. ot 31.07.2020) (s izm. i dop., vstup. v silu s 01.08.2020) = Federal Law “On Education in the Russian Federation” /approved 29.12.2012 N 273-FZ (ed. from 31.07.2020). URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/. (Data obrashhenija: 24.07.2022).

24. Frankl V. Chelovek v poiskah smysla = Man in search of meaning / per.s angl. i nem. ; obshh.red. L. Ja. Gozmana i D. A. Leont'eva ; vst.st. D. A. Leont'eva. Moskva : Progress, 1990. 368 s.

25. Shakurov R. H. Bar'er kak kategorija i ego rol' v dejatel'nosti = Barrier as a category and its role in activities // Voprosy psihologii. 2001. №1. S. 13–16.

26. Jerikson Je. Detstvo i obshhestvo = Childhood and society / per. s angl. A. A. Alekseeva. Moskva : Flinta, 2006. 2-e izd. 352 s.

Статья поступила в редакцию 25.09.2022; одобрена после рецензирования 24.10.2022; принята к публикации 24.11.2022.

The article was submitted on 25.09.2022; approved after reviewing 24.10.2022; accepted for publication on 24.11.2022

Научная статья
УДК 370.1
DOI: 10.20323/2658-428X-2022-4-17-95-112
EDN: UTOUIR

Идзимэ: феноменологический анализ буллинга в японской школе

Лариса Николаевна Данилова

Доктор педагогических наук, доцент кафедры теории и истории педагогики
ФГБОУ ВО «Ярославский государственный педагогический университет
им. К. Д. Ушинского», г. Ярославль
yar-da.l@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0002-1272-401X>

Аннотация. Проблема школьного буллинга известна во всех странах, однако, в силу культурологических, экономических, социальных и прочих различий имеет свою национальную специфику. В Японии с 80-х годов прошлого века для обозначения буллинга используется термин «идзимэ» как особый вид школьных издевательств, где учащийся регулярно подвергается нападкам своих одноклассников или друзей, причем чаще в вербальной и опосредованной, а не физической форме (например, насмешки, подлость, игнорирование, остракизм), что вызывает именно психологические страдания жертвы и чувство острого одиночества. При этом исторически и культурно обусловлено, что отношения в коллективе для японцев представляют намного большую ценность, чем для европейцев, поэтому такие формы буллинга могут приводить к психологическим, академическим проблемам и даже к суицидам школьников. Данная статья нацелена на анализ сущности и специфики японского идзимэ как феномена образования и национальной культуры. В качестве основных методов исследования в работе выбраны феноменологический анализ, феноменологическое описание, контент-анализ, сравнительно-педагогический анализ, историко-педагогический анализ, индукция, обобщение, изучение статистики. В статье представлены особенности школьного взаимодействия учителей и учеников, а также межличностного взаимодействия школьников, актуальность и характер буллинга в японских школах, периодизация развития проблемы идзимэ в обществе, различные факторы ее возникновения, анализ усилий государства и школ по ее предотвращению и преодолению. Делается вывод о том, что идзимэ является социокультурным и психоэтническим феноменом японского образования, о высоком уровне сложности решения проблемы, обусловленном коллективистской природой японского общества и воспитания детей. Главными факторами идзимэ являются стресс и сложность групповых отношений.

Ключевые слова: идзимэ; буллинг; образование в Японии; школы в Японии; педагогическое взаимодействие; социальная коммуникация в Японии

© Данилова Л. Н., 2022

Для цитирования: Данилова Л. Н. Идзимэ: феноменологический анализ буллинга в японской школе // Социально-политические исследования. 2022. № 4 (17). С. 95-112. <http://dx.doi.org/10.20323/2658-428X-2022-4-17-95-112>. <https://elibrary.ru/utouir>.

Original article

Ijime: phenomenological analysis of bullying in japanese school

Larisa N. Danilova

Doctor of pedagogical sciences, associate professor, department of theory and history of pedagogy, Yaroslavl state pedagogical university named after K. D. Ushinsky, Yaroslavl

yar-da.l@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0002-1272-401X>

Abstract. The problem of school bullying is known in all countries, however, due to cultural, economic, social and other differences, it has its own national specifics. In Japan, since the 80s of the last century, the term “idzime” has been used to refer to bullying as a special type of school bullying, where a student is regularly attacked by his classmates or friends, and more often in verbal and indirect rather than physical form (for example, ridicule, meanness, disregard, ostracism), which causes precisely the psychological suffering of the victim and the feeling of acute loneliness. At the same time, it is historically and culturally due to the fact that relations in the team are of much greater value for the Japanese than for Europeans, therefore, such forms of bullying can lead to psychological, academic problems and even suicides of schoolchildren. This article is aimed at analyzing the essence and specifics of Japanese ijime as a phenomenon of education and national culture. The main research methods in the work are phenomenological analysis, phenomenological description, content analysis, comparative pedagogical analysis, historical and pedagogical analysis, induction, generalization, study of statistics. The article presents the features of school interaction between teachers and students, as well as interpersonal interaction between schoolchildren, the relevance and nature of bullying in Japanese schools, the periodization of the development of the ijime problem in society, various factors of its occurrence, an analysis of the efforts of the state and schools to prevent and overcome it. It is concluded that ijime is a sociocultural and psychoethnic phenomenon of Japanese education, a high level of difficulty in solving the problem due to the collectivist nature of Japanese society and raising children. The main factors of ijime are the stress and complexity of group relationships.

Key words: ijime; bullying; education in Japan; schools in Japan; pedagogical interactions; social communication in Japan

For citation: Danilova L. N. Ijime: Phenomenological analysis of bullying in japanese school. *Social and political researches*. 2022;4(17):95-112. (In Russ). <http://dx.doi.org/10.20323/2658-428X-2022-4-17-95-112>. <https://elibrary.ru/utouir>.

Введение

Коммуникация – основа функционирования образования. Она

представляет собой разнообразные виды взаимодействия между педагогами и обучающимися (а также

другими субъектами) в учебно-воспитательных процессах. Однако хотя субъекты везде те же, такое взаимодействие в отдельных странах имеет собственную специфику в силу культурологических особенностей самих стран. Рассмотрев частные примеры коммуникации разных сторон, изучив общее в данных процессах, а также теоретические основы японского взаимодействия в школах, можно прийти к выводу о феноменальности педагогического взаимодействия в японском образовании. Более того, оно представляет собой совокупность феноменов коммуникации, например, между учителем и учащимся, между старшим и младшим учащимися, между учащимися одного класса и т. д. Ярким примером межличностного общения как социокультурного феномена является буллинг в японских школах.

Феноменом представляется собой уже сама японская система образования. Каждый компаративист, изучая аспекты данной системы, констатирует уникальность образования в данной стране, чьи причины кроются в историческом и культурном наследии. Из отчетов рейтинга PISA известно, что школа Японии характеризуется высокой продуктивностью работы, а учащиеся добиваются очень высоких академических достижений в международном сравнении. Большинство российских исследований по аспектам организации школьного дела в данной стране освещают положи-

тельные или нейтральные, но примечательные своей уникальностью элементы и явления японской школы. В ведущих издательствах в последние несколько лет опубликованы переводные труды японских педагогов и психологов, где освещается японская система домашнего воспитания, коллективного воспитания в школе, разностороннего развития ребенка. Крайне редко в публикациях затрагиваются нелицеприятные признаки современного японского образования, что, возможно, объясняется общей тенденцией отечественной педагогики к компаративистскому позитиву с конца 90-х гг., ознаменовавшему отказ от критики зарубежных образовательных систем ради поиска в них потенциально полезных для российской школы положительных элементов. Буллинг – феномен подобного рода.

Методы исследования

Выявить специфику предмета исследования логично с помощью феноменологического подхода. Задачи феноменологии заключаются в изучении и описании феноменов реальности, их анализе и объяснении. Данный методологический подход способствует философскому познанию внутреннего смысла буллинга в школьной практике Японии и различных его особенностей. Феноменологическая редукция как инструмент подхода требует объективизации представлений о явлении; феноменологическое описание позволяет максимально полно

представить его сущность и особенности. Феноменологический анализ требует обращения к истории школьного буллинга по-японски, его формам, текущего состояния проблемы и другой специфики.

Результаты исследования

Буллинг – позорное явление, в той или иной степени существующее в любой стране. Он носит системный, институциональный характер, относясь к издержкам взаимодействия в детской среде. Установлено, что в развитых странах Европы и в США буллинг существовал в школах еще в XIX в. [Control of ... , 2010]. Понятие «буллинг» широко распространено в западной психологии (от англ. Bully – травить). Несмотря на долгое применение, у него нет единого устоявшегося определения ни в научной литературе, ни в словарях. Так, Оксфордский словарь трактует термин как использование силы или власти для запугивания или вреда слабым [Hornby, 2020], а М. Мэннинг – как преследования в форме неспровоцированной агрессии, неоднократно направленной на другого человека или группу [Manning, 1978]. Однако общим в любой дефиниции является повторяющееся агрессивное поведение по отношению к людям, не способным себя защитить.

В российские словари данное понятие еще только входит. Например, словарь социальной педагогики определяет буллинг как агрес-

сивное преследование одного из членов коллектива (особенно учащихся и студентов) со стороны остальных членов в виде оскорбления, угрозы, физической агрессии, постоянной негативной оценки жертвы и ее деятельности, отказе в доверии и т. д. [Социальная педагогика ... , 2014]. Примечательно, что определение подобного поведения различается в зависимости от культуры. Исследование лингвопсихологических особенностей понимания буллинга в 14 странах показало, что, например, в русском языке он выражает собой притеснения и издевательство, в Англии соответствует запугиванию и харассменту, в Литве – дискриминации и т. д. [Smith, 2018].

В Японии буллинг связан с феноменом идзимэ (苛め). Это термин, который употребляется и изучается в Японии с 80-х гг. XX в. По подсчетам С. Такатоку, только в 1985-1998 гг. в стране были опубликованы сотни книг и более 1 200 статей на данную тему [Такатоку, 1999]. Ей уделяется большое общественное внимание. СМИ периодически шокируют население сообщениями о случаях суицида учащихся после групповых издевательств в школе. Так, в 2015 г. 13-летний Рё Мурамацу пожаловался на идзимэ в дневнике (тетрадь для связи с учителем), рассказывал, что его унижали, пинали и даже душили. Несколько раз мальчик написал, что хочет умереть. Классный руководитель не придавала значения серъ-

езности ситуации и не предприняла шагов по ее урегулированию, ограничиваясь подбадриваниями и предложив в ответной записи несколько дней не посещать школу или не думать обо всем так мрачно [A life ... , 2015]. Через год издевательств он прыгнул под поезд. Обычно формы идзимэ не такие пугающие: случаи суицида на данной почве случаются не часто, и в целом статистика буллинга и самоубийств среди школьников в Японии даже ниже, чем в Великобритании, США, Канаде, Финляндии [Rappleue, 2020].

«Закон о мерах по предотвращению идзимэ» определяет его как действия учащегося или учащихся в отношении другого учащегося, которые приводят к физическим или психологическим последствиям, причиняющим этому учащемуся моральные или физические страдания [Ministry of ... , 2013]. Широта определения позволяет включать в него самые разные формы агрессии. Т. Канецуна и П. К. Смит выделяют следующие формы идзимэ: вербальная агрессия, игнорирование, социальная изоляция, кража (сокрытие вещей, вымогание денег), распространение порочащих слухов, физическое воздействие [Kanetsuna, 2021]. В 2000-х гг. к ним добавился кибербуллинг. Достижения в области цифровых технологий расширили возможности для психологических издевательств, однако большинство инци-

дентов происходит в реальном пространстве.

По статистике национального министерства образования, полученной путем анонимного опроса всех учащихся, в 2013-2015 гг. уже в начальных классах 47,5 % мальчиков и 50,9 % девочек испытали на себе отдельные проявления идзимэ – грубость, игнорирование, исключение из группы [Министерство образования ... , 2019]. Проблема усугубляется увеличением случаев такого поведения среди учащихся в последние десятилетия. Установлено, что в 2013 г. из 9 тысяч опрошенных детей 46 % призналось, что являлись его объектами и субъектами в зависимости от ситуаций [Kawano, 2021].

Это обнаруживает ряд противоречий, связанных с идзимэ. Первое: данный феномен 40 лет активно изучается наукой, однако, очевидно, что элементом школьной культуры Японии данный феномен является еще дольше. Многие жертвы сталкивались с игнорированием своей ситуации со стороны педагогов и признавались, что им лишь советовали потерпеть или сменить школу. Учителя закрывали глаза на травлю сознательно, чтобы защитить репутацию школы или дистанцироваться от проблемы, но чаще они могут не знать о происходящем вовсе.

Второе противоречие вызвано законопослушностью японцев. Одной из этнокультурных характеристик данного народа является дисциплинированность и соблюдение

многочисленных правил. На государственном уровне она подтверждается, к примеру, статистикой криминогенности. Из 142 государств в международном рейтинге преступности Япония в 2022 г. занимает 132 место [Crime Index ... , 2022], а по данным Национального полицейского агентства, по стране насчитывается только 10 преступлений с применением огнестрельного оружия за весь 2021 г., из них смертельный исход зафиксирован в 1 случае [Shooting of ... , 2022]. Если рассматривать дисциплину на образовательном уровне, то в Японии нет неблагополучных, «черных» школ, как в ряде стран Запада, куда родители боятся отдавать детей; нет и проблемы с оружием, как в США, где участились случаи стрельбы учащихся в школе. Поэтому законопослушность и этническая дисциплинированность японцев наталкивают на вопрос: как в школе (где и формируется личность) это соотносится с жесткостью идзимэ?

Еще одно противоречие также основано на менталитете японцев. Важнейшей особенностью социального взаимодействия для них является групповое сознание, исторически обусловленное конфуцианством и коллективным образом жизни, которые привели к потребности в четкой структуризации связей людей в обществе. Японец с детства приучается жить в группе и воспринимать себя и мир через особенности конкретной группы.

Группизм пронизывает любые отношения, в том числе в рамках образовательной системы: ребенок является частью школы, класса, специально сформированной учителем микрогруппы, где признает авторитеты и считается с интересами всей группы. Для общества, построенного на строжайшей иерархии, такие отношения оправданы. Важно, что свое поведение японец соотносит с восприятием себя группой, поэтому опирается на принцип конформизма, стремясь не выделяться. Это вызывает противоречие: с одной стороны жизнь японцев упорядочена различными коллективными связями и стремлением вписываться в свою группу, с другой – идзимэ связано с непризнанием со стороны группы. Иначе говоря, как в таком коллективистском обществе может быть актуальнейшей проблемой антиколлективное поведение обеих сторон?

Эти вопросы и противоречия указывают на феноменальный характер идзимэ, как и специфика самого термина, поскольку слово «буллинг» не отражает особенностей данного явления в Японии. Отличия от буллинга в его классическом понимании: 1) идзимэ больше склонно к вербальной и опосредованной, а не физической агрессии и потому чаще вызывает именно психологические страдания жертвы [Kanetsuna, 2006]; 2) оно типично для отношений внутри класса (секции, кружка и т. д.), то есть жертва и преследователь

здесь одного положения и возраста [Morita, 1999]. Если, к примеру, в США травля школьника происходит обычно старшими учениками, на переменах, после уроков, в коридорах, раздевалках и других местах и в форме избиений и публичных унижений, то в Японии это преследование собственными одноклассниками, причем без постоянной демонстрации презрения или ненависти. Например, сюда относятся случаи, когда дети выбирают кого-то предметом своих насмешек и создают для него провокационные ситуации (спрятать уличную обувь, бросить под ноги шарик с водой, испачкать стул), но при этом не выказывают явного пренебрежения. Более того, на вопрос о связи жертвы и преследователя ответ «Они едва знакомы» выбрало менее 4 % японских школьников, а 50 % указывали, что это друзья; среди англичан ответ на первый вопрос составил 41 %, «Друзья» – 12 % [Kanetsuna, 2021].

Приведенная выше трактовка буллинга министерством образования является настолько общей, что эти особенности теряются. Исчерпывающее, на наш взгляд, определение за 20 лет до этого дала исследовательская группа Й. Морита, понимая под идзимэ такой тип агрессивного поведения, при котором занимающий доминирующее положение в групповом взаимодействии субъект преднамеренными или коллективными действиями причиняет психологические и/или

физические страдания другому члену группы [Morita, 1999]. Оно справедливо указывает на принципиальную роль группового сознания японцев, точнее, на зависимость от группы.

В 70-х гг. японский психотерапевт Такэо Дои обосновал психоэтническую концепцию амаэ («зависимость от благожелательности других») [Doi, 1973]. Она строится на естественной зависимости ребенка от своей семьи. Родители решают и делают выбор, опекают и заботятся о нем, от чего ребенок только выигрывает; от него для этого ожидается подчинение и благожелательность. Его поведение во взаимодействии с родителями – типичное амаэ. Важное наблюдение Т. Дои в том, что семейное воспитание и образовательные институты на Западе уже со школьных лет приучают ребенка к разрыву этой зависимости, где взросление и самостоятельность должны приводить к индивидуализации, в то время как в Японии она поддерживается в любом возрасте, поскольку наблюдается в любых социальных отношениях. В итоге, амаэ – это чувство положительной зависимости от членов своей группы. Рассчитывая на их хорошее отношение к себе, он благожелателен и вежлив сам, что создает важную для японцев гармонию. Т. Дои объясняет, что выделение японца в рамках своей группы (нарушение гармонии) может вызывать подсознательный страх у других ее членов,

сублимирующийся в неких действиях, направленных на устранение такой индивидуальности или обособление от нее. Как гласит японская пословица, «торчащий гвоздь забивают». Исходя из этого, агрессия по отношению к нарушителям гармонии – это естественная реакция для группы, то есть у идзимэ психокультурологические основания.

Данный вывод подтверждает и утверждение историков, что проявления идзимэ наблюдались уже в период Эдо (1603-1866 гг.). Дж. Б. Сэмсон обратил внимание, что методы наказаний в школе Ёмэй (XVI-XVII вв.) соответствовали форме современного идзимэ: одним из наказаний было игнорирование ученика учителем или приказ не разговаривать с ним всем ученикам, чтобы вызвать чувство стыда и одиночества [Sansom]. До сих пор наказание психологической изоляцией более весомо в Японии, чем физической. Доказано, что отдельные формы травли учеников имели место даже в лучших школах довоенной Японии [Beauchamp, 1994], хотя понятие «идзимэ» не употреблялось и как проблема не осознавалось.

По причине этой поздней осознанности все же логичнее рассматривать историю феномена идзимэ, начиная с прошлого столетия. Известный специалист в данной области Й. Морита представляет ее как четыре периода [Морита, 2010].

В 70х – середине 80-х гг. внимание привлек вопрос насилия в школах, а вместе с ним – запугивания учащихся одноклассниками. Тогда впервые заговорили об идзимэ. Педагоги отмечали, что это поведение выходило за рамки привычных шуток и поддразнивания, поскольку приобрело черты регулярности и изобретательно жестокости.

В 80-х гг. страну всколыхнула серия громких сообщений в СМИ о 16 случаях самоубийств учащихся, вызванных травлей со стороны одноклассников. Семья одного из них подала иск, и в 1986 г. Высший суд признал моральные издевательства в школе причиной суицида 13-летнего подростка. Сообщения в прессе привели к широкому общественному резонансу и определенным мерам правительства. Собрав информацию по школам с 1985 г., оно заключило, что к 1987 г. число инцидентов уменьшилось на три четверти.

В 90-х гг. утешительный вывод был опровергнут новой статистикой. Это период начала научного изучения проблемы идзимэ и выявления, что она наблюдается во всех японских школах, что идзимэ в той или иной мере подвергались тысячи учащихся, причем со стороны группы. Почти до конца XX в. существовала практика признания идзимэ только в случаях заявления об агрессии самим учащимся и школой. Прежние данные министерства были занижены, поскольку дети и учителя редко рассказывали

о нелюбимых ситуациях, желая избежать огласки и стыда. Но в середине десятилетия пресса стала писать о новой волне из 10 суицидов учащихся и о громком судебном процессе. В 1994 г. слушалось дело о доведении до самоубийства 13-летнего Окучи Киетеру, объяснившего в предсмертном письме, что друзья из класса постоянно над ним издевались: его оскорбляли, угрожали, заставляли публично раздеваться, вымогали крупные суммы денег, однажды топили в реке, обставляя все как игру в глазах учителей [Yoneyama, 2012]. Общество возмутилось, что классный руководитель обратил внимание на признаки идзимэ, но предпочел проигнорировать их: поскольку Окучи не признался в проблеме напрямую, поведение класса списали на обычное поддразнивание. Через два года унижений подросток покончил жизнь самоубийством, а части письма были опубликованы родителями в СМИ. Это привело к публичному признанию, что подрастающие поколения не умеют различать безобидные и опасные подшучивания, что именно класс часто является субъектом преследования ребенка, а школа склонна не замечать идзимэ. Негодование вызвало и понимание, что для диагностирования требуется не наблюдение школы и учителей, а признание жертвы. В ответ на это министерство образования ввело должность консультанта-психотерапевта в проблемных шко-

лах, и к концу тысячелетия такие специалисты работали уже более чем в двух тысячах старших школ.

С 2000-х гг. министерство держит ситуацию под строгим контролем, и школы обязаны ежегодно предоставлять статистику о случаях идзимэ. Феномен стал активно изучаться психологами, конфликтологами, социологами и педагогами. Важнейшими направлениями исследований стали природа идзимэ и поиск путей профилактики и решения, а к формам травли добавился кибербуллинг.

Говоря о факторах возникновения идзимэ, следует выделить, прежде всего, культурологические. Дж. Косумано, относит к ним влияние девочек, семьи, случайности и группы [Cusumano, 2020]. Действительно, буллинг в школьном пространстве распространяется девочками больше, чем мальчиками (Япония отличается от большинства стран тем, что буллинг здесь больше связан не с мачизмом, а с намеренным игнорированием и моральной травлей). Современная семья в силу изменения трудовой занятости стала более требовательной и жесткой по отношению к ребенку, превыше всего ценя его академическую успешность.

Чаще буллинг инициируется и распространяется не индивидом, а группой учащихся. Выше упоминалось, что группизм определяет социальное взаимодействие в любой сфере (японцу некомфортно общаться с собеседником, если он не

знает его статуса, к какой группе человек принадлежит). Коллектив (класс) более значим для японского учащегося, чем для европейского – как место амаэ и как место, где у него друзья. Учащиеся мало общаются после школы, поэтому их межличностные отношения ограничены классом. Т. Канецуна и П. К. Смит опросили примерно по тысяче японских учащихся и выяснили, что англичане заводят друзей вне зависимости от класса, общаясь с ними на переменах, на игровой площадке и в свободное время, но японцы завязывают дружеские отношения в рамках своего класса или клуба, то есть общаются более изолированно. Поэтому английские учащиеся назвали вероятным местом для буллинга игровую площадку, столовую и пр., а японские – класс и места его пребывания [Kanetsuna, 2021], что опять же показывает разницу между буллингом и идзимэ. «Дружба формируется на учебных занятиях, потому что они занимают большую часть времени учащегося, поэтому дружеские отношения чрезвычайно важны для него, особенно если он испытывает стресс» [Fukuzawa, 2001, с. 54].

Механизм влияния группы достаточно прост. Группа будучи единым целым может резко противиться любому выделению (от успехов в учебе до модели обуви), тогда каждый член группы видит в таком однокласснике угрозу, а издевательства над ним оправдываются общественным мнением. Свою роль

здесь играет принцип «все за одного», когда коллектив несет ответственность и наказание за действия отдельных учащихся: выделяющийся несет для группы угрозу потенциального наказания, поэтому группа дистанцируется, демонстрируя идзимэ. Это приводит к чувству вины, самобичеванию, страданию учащегося, часто – к прогулам.

Что же касается фактора случайности, то он заключается в том, что причиной идзимэ может служить любая мелочь. Замечено, что в довоенный период у игнорирования и исключения из группы как поведенческой нормы всегда были разумные существенные основания, но сегодня идзимэ могут вызвать не только истинное выделение ребенка, но и случайная причина [Okuhisa, 1996]. Один учащийся рассказывал, что в начальной школе собственный друг как-то прилюдно, смеясь, обозвал его лысым, потому что у вспотевшего после физкультуры мальчика было видно кожу головы. Как и у всех детей, у него были густые аккуратно постриженные волосы, но с тех пор шутка закрепились, и его обзывали уже все одноклассники, а к этой насмешке добавились другие и нежелание с ним общаться. В этом также проявляется специфичное отличие идзимэ от обычного буллинга. Известно, что травле в школе подвергаются отдельные категории детей – те, кто постоянно выделяется среди остальных: слабо успевающие, отличники и вундеркинды,

любимчики учителей, гиперопекаемые родителями дети, ябеды, дети с ограниченными возможностями здоровья, дети из семей низкого социального статуса. В Японии в целом это те же группы, но выделение может быть и мимолетным, случайным.

Среди психологических факторов идзимэ Дж. Косумано выделяет только этнические качества характера японцев, обуславливающие их психологию [Cusumano, 2020]: упоминавшаяся амаэ (зависимость), ибашо, срыв. Понятие ибашо отражает психологическое место человека, образуемое из его чувства подлинности, роли, признания и облегчения, то есть это место, где он является самим собой и признается таковым, где ему комфортно. Установлено, что чувство аутентичности и облегчения растут к старшим классам у юношей, но уменьшается у девушек: они чувствуют себя менее уверенно и пытаются самоутвердиться через притеснение других [Cusumano, 2020]. Кроме того, распространенным фактором является психологический срыв. Часто единственному ребенку в семье присущ нарциссизм, но в школьном возрасте он может сталкиваться с недовольством родителей, если недостаточно успешен в учебе. Подобный диссонанс может приводить к самоутверждению в преследовании слабых одноклассников.

Последний фактор следует расширить – агрессию провоцирует не столько срыв, сколько стресс. Япон-

ская школа известна своей дисциплиной и давлением, они же свойственны и семейному воспитанию. Учащийся находится под давлением родителей и системы, у него мало времени для себя, поскольку главное, что от него требуется, – успешная учеба, подготовка к экзаменам. Будучи ограниченным многочисленными школьными правилами, чувствуя усталость от конкуренции и избытка учебы, многие учащиеся испытывают стресс и даже отчаяние. Это создает условия для актов идзимэ, когда кто-то вымещает свои чувства на сверстниках.

Наконец, еще одним психологическим фактором Дж. Хилтон считает боязнь ребенка оказаться в социальной изоляции [Hilton, 2010]. Поэтому японские учащиеся долго не признаются в идзимэ и терпят травлю.

Кроме того, можно выделить институциональные факторы возникновения идзимэ в школах: дефициты подготовки педагогических кадров, размер класса (около 40 человек), воспитательная политика социальной интеграции и коллективизма (класс все делает вместе – от учебы до уборки школы), академическое давление и конкуренция за место в вузе, отсутствие свободного времени (в школе учащиеся посещают еще клуб по интересам букацу, а после занятий большинство ходят и в репетиторскую школу дзюку).

Впечатляющие данные национальной статистики и резонанс-

ность судебных разбирательств после самоубийств подростков вынудили министерство образования принимать меры по преодолению идзимэ. Уже в 1994 г. министерство сформировало Совет по изучению проблемного поведения учащихся, который внес предложения, основанные на взаимодействии школы с семьей, полицией и другими социальными институтами. Министерством было инициировано создание травматологических центров для помощи школам, столкнувшимся с суицидами на почве идзимэ.

Однако меры правительства в основном сводилось к уведомлению муниципальных советов школьного образования и администрации, а разработка конкретных действий в рамках преодоления ситуации была возложена на сами школы. Предоставленные сами себе, они действовали по-разному, часто заимствуя западные антибуллинговые практики, которые не учитывали японской специфики (например, управление стрессом при сохранении институциональных условий). В 2007 г. министерство обнародовало в сети список мер, предпринимавшихся различными школами для профилактики и решения проблемы буллинга. Он включал в себя ежедневное наблюдение за детьми до и после занятий, психологическое консультирование, информирование, введение индивидуальных дневников для ежедневного и обязательного обмена мыслями с классным руководите-

лем и другие методы. Их публикация в интернете расширяла осведомленность школ, педагогов, родителей и детей о поведении в таких ситуациях.

Примечательным методом выявления и борьбы с буллингом во многих школах стал так называемый бумажный метод. Здесь учащимся предлагается писать анонимно о том, что их беспокоит, и бросать записки в специальный ящик связи. Медсестра и ряд ответственных педагогов, читая записки, должны принять решение о проблеме. В серьезных случаях они действуют сами, в более простых письмо переписывается для скрытия почерка и передается на обсуждение специальной группе поддержки из разновозрастных учащихся, которая под наблюдением психолога и педагогов ищет решение. Лучшие решения печатаются на листовках и раздаются всем учащимся школы в целях профилактики и совета к действию [Тода, 2003].

В 2013 г. в ответ на широкое общественное обсуждение гибели подростка был принят «Закон о мерах предотвращения издевательств» для школ. Как упоминалось, он вводил определение идзимэ и обязывал школы проводить несколько тематических опросов учащихся в течение учебного года. Опросы были направлены на раннее выявление и реагирование на случаи буллинга самими школами. Закон закреплял ответственность за реше-

ние проблемы за школами, но организовывал их кооперацию с другими структурами. Очевидно, это мало содействовало решению, поскольку школы не заинтересованы в действиях, вредящих их репутации, у них нет соответствующих знаний и позитивного опыта, а проблема во многом носит системный характер. Однако Закон также обязывал школы, департаменты образования и губернаторов работать сообща над созданием и воплощением соответствующей образовательной политики. В рамках правительственного Плана действий при министерстве был учрежден комитет по идзимэ, куда вошли юристы, психиатры и психологи, педагоги, бывшие сотрудники полиции. Аналогичные советы были созданы при муниципальных органах управления образованием. Развивалась практика найма психотерапевтов и социальных педагогов в школах. Все «эти действия правительства можно рассматривать как отражение того, что оно упустило или чему научилось за предыдущие 30 лет истории идзимэ» [Kanetsuna, 2016, с. 337].

Функцию информирования школьников об антибуллинговом поведении взяли на себя даже телесериалы и манга. Будучи популярны среди подростков и легко доступны в интернете, они также стали инструментом защиты учащихся. Также информированием занимается ученический совет и классные руководители.

Вообще признано, что решению проблемы будет содействовать сокращение эмоциональной дистанции между учащимся и учителем, установление доверительных отношений. По этой причине в современной японской школе приветствуются элементы демократического стиля взаимодействия. Если учащиеся будут относиться к учителю доверительно, они быстрее признаются, что подвергаются травле или были ее свидетелями. Пока это доверие недостаточно. Путем анализа анкет почти трех тысяч старшеклассников установлено, что активисты буллинга низко оценивают поддержку и справедливость к себе со стороны педагога, испытывают мало уважения. Они не верят, что классный руководитель в состоянии создать безопасную психологическую среду в классе или защитить их самих в случае нападок и агрессии одноклассников. Они отмечали, что учителя не хвалят их за старательность и не очень обеспокоены их пониманием учебного материала и социальной жизнью. При этом жертвы идзимэ чаще имеют более крепкие связи с классным руководителем, чем их обидчики [Akiba, 2015]. Пересмотра требует не только воспитательный подход, но и сама подготовка учителей. Их традиционная стратегия дистанцироваться и игнорировать конфликты (с педагогическими целями) между учащимися создает дополнительные условия для идзимэ.

Заключение

Концептуализация любого социального феномена тесно связана с культурой и традиционным мышлением нации, что красноречиво отражают отношения учащихся и учителей в японской школе. Групповые агрессия и игнорирование, лежащие в основе японского буллинга, долго воспринимались как социальное закаливание, которое помогает личности интегрироваться в любом коллективе. Однако в конце 80-х гг. прошлого века было осознано, что такое поведение выливается в идзимэ и часто превращается в групповую травлю, изощренную и беспощадную, обоснованную или беспричинную, но создающую угрозу для здоровья и жизни учащегося. Японское идзимэ представляет собой социокультурный и психоэтнический феномен, отличающий его от традиционного буллинга в школах других стран, хотя оба явления описывают общее отклоняющееся поведение. Идзимэ характеризуется преследованием со стороны группы, причем обычно – собственного класса или клуба, в том числе друзьями; распространенной формой является игнорирование и исключение из коллектива; цель ориентирована, прежде всего, на психологический вред.

Идзимэ считается постыдным, «черным» явлением японской школы, побочным продуктом ее дисциплинарного и группового характера, и потому какие-то школы и сегодня предпочитают не замечать

или замалчивать такие инциденты, сохраняя репутацию и рейтинги. Японская метафора «черноты» явления отражает в себе также главную сложность – выявления таких случаев. Они часто остаются неизвестными педагогическому составу, и, поскольку ребенок боится окончательного отчуждения группы, он не сообщает о травле ни семье, ни учителю, предпочитая терпеть. Это указывает на недостаточную эффективность защиты детства для японских учащихся, хотя в остальном уровень безопасности японских школ очень высок (в них не случается вооруженных нападений).

Главными факторами идзимэ являются культурологические (сложность групповых отношений) и стресс, продуцируемый самой образовательной системой, а не моральная незрелость преследователей или их природная агрессивность. Институциональный и культурологический характер феномена указывают на невозможность решения проблемы идзимэ полумерами и одними усилиями школ; для этого требуется образовательная реформа, которая затронет системные аспекты типа подготовки педагогов, философии воспитания, структуры школьного образования и другое. Данной реформе предстояло бы разрешить серьезное противоречие, где, с одной стороны, школа отличается высокой академической успешностью (и достижениями учащихся даже в мировом срав-

нении), но с другой стороны, большинство ее учащихся в той или иной мере подвергаются постыдному явлению идзимэ, что заставляет их чувствовать себя очень несчастными и в крайних случаях приводит к суицидам.

Библиографический список

1. Министерство образования, культуры, спорта, науки и технологий Японии. Первое ежегодное издание Рэйва. Белая книга. Здоровое воспитание детей и молодежи. 2019. URL: https://www8.cao.go.jp/youth/whitepaper/r01honpen/pdf/b1_02_02_03.pdf (дата обращения: 19.07.2022). (на японском языке).
2. Морита Й. Что такое идзимэ : проблемы в классе, социальные проблемы. Токио : Чуокоронь-Шинша, 2010. 207 с. (на японском языке).
3. Социальная педагогика : краткий словарь понятий и терминов / Л. В. Мардахаев. Москва : Изд-во РСУ, 2014. 362 с.
4. Такатоку С. Справочник по проблеме анализа буллинга. Материалы. Хронология. Токио : Цугэ Шобо Шинша, 1999. 342 с. (на японском языке).
5. Akiba M., Shirnizu K. Student-teacher relationships and Ijime in Japanese middle schools // Japanese education in an era of globalization: culture, politics, and equity. New York : Teachers College Press, 2015. Pp. 67-81.
6. A life that should have been saved // The Japan times : сайт. URL: <https://www.japantimes.co.jp/opinion/2015/07/22/editorials/life-saved/#.VsJXDDYrI3E> Дата публикации: 22.07.2015.
7. Beauchamp E. R., Vardaman J. M. Japanese education since 1945: A documentary study. New York: Sharpe, 1994. 114 p.
8. Control of Violence. Historical and international perspectives on violence in modern societies / W. Heitmeyer (Ed.). New York : Springer, 2010. 638 p.
9. Crime Index by Country 2022 Mid-Year // Numbeo : сайт. 2022. URL: https://www.numbeo.com/crime/rankings_by_country.jsp (дата обращения: 15.07.2022).
10. Cusumano J. Bullying Japanese Style // Bullying and the Abuse of Power / K. K. P. Vanhoutte, M. Lang (ed.). Oxford : Inter-Disciplinary Press, 2020. Pp. 83-90.
11. Doi T. Anatomy of dependence. Translated by J. Bester. Tokyo : Kodansha International, 1973. 170 p.
12. Fukuzawa R. E., LeTendre G. K. Intense Years. New York : Routledge, 2001. 135 p.
13. Hilton J. A cross-cultural comparison of factors associated with school bullying in Japan and the United States // The family journal. 2010. No. 18, is. 4. Pp. 413-422.
14. Hornby A. S., Lea D., Bradbery J. Oxford advanced learner's dictionary of current English. Oxford : University Press, 2020. 1820 p.
15. Kanetsuna T., Smith P.K. An analysis of differences in the role of friendships and the school class in children's perceptions of bullying in England and ijime in Japan // International Journal of Environmental Research and Public Health. 2021. No. 18, is. 15. Pp. 8234-8244. doi.org/10.3390/ijerph18158234

16. Kanetsuna T., Smith P.K., Morita Y. Coping with bullying at school: Children's recommended strategies and attitudes to school-based interventions in Japan and England. *Aggressive Behavior*. 2006. No. 32, is. 6. Pp. 570–580. <https://doi.org/10.1002/ab.20156>.

17. Kanetsuna T., Toda Y. Actions against ijime and net-ijime in Japan // *School bullying in different cultures eastern and western perspectives*. Cambridge : University Press, 2016. Pp. 334-349.

18. Kawano K. Bullying in Japanese schools. Modern bullying attacks not just the odd ones out // *Savvy Tokyo* : сайт. URL: <https://savvytokyo.com/bullying-japanese-schools/> Дата публикации: 07.05.2021.

19. Manning M., Heron J., Marshall T. Styles of hostility and social interactions at nursery, at school, and at home // *Hersov L. A., Berger M. Aggression and anti-social behaviour in childhood and adolescence*. Elmsford : Pergamon Press, 1978. Pp. 29-58.

20. Ministry of Education, Culture, Sports, Science and Technology. *Bullying Prevention Measures Promotion Act*. 2013. URL: http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo1/gijiroku/attach/1337765.htm. (Дата обращения: 24.07.2022). (In Japanese).

21. Morita Y., Soeda H., Soeda K., Taki M. Japan // *The nature of school bullying: A cross-national perspective* / Smith P.K. et. [Eds.]. London, New York : Routledge, 1999. Pp. 309–323.

22. Okuhisa K., Chousa K. *Ijime : Bullying in Japanese style*. Tokyo : Mondai, 1996. 114 p. (in Japanese).

23. Rappleye J., Komatsu H. Is bullying and suicide a problem for East Asia's schools? Evidence from TIMSS and PISA, *Discourse* // *Studies in the cultural politics of education*. 2020. No. 41, is. 2. Pp. 310-331. DOI: 10.1080/01596306.2020.1711515.

24. Sansom G. B. *Japan: A short cultural history*. Tokyo : Charles E. Tuttle, 1981. 572 p.

25. Shooting of former Prime Minister Abe a shock to Japan, which saw just one gun fatality in 2021 // *Nippon* : Электронная газета. URL: <https://www.nippon.com/en/japan-data/h01381/> Дата публикации: 08.07. 2022.

26. Smith P. K., Thompson F. Issues in cross-national comparisons and the meaning of words for bullying in different languages // *Bullying, cyberbullying and student well-being in schools*. Cambridge: University Press, 2018. Pp. 61-129.

27. Toda Y., Nishiumi M., Yoshida H. The evaluation of 'on paper method' peer support practice in an elementary school // *Annual report of center for educational research and practice*. Niigata: Niigata University, 2003. (in Japanese)

28. Yoneyama S. *The Japanese high school : Silence and resistance*. London, New York : Routledge, 2012. 308 p.

Reference list

1. Ministerstvo obrazovaniya, kultury, sporta, nauki i tehnologij Japonii. *Pervoe ezhegodnoe izdanie Rjejva. Belaja kniga. Zdravoe vospitanie detej i molodezhi*. 2019 = Ministry of Education, Culture, Sports, Science and Technology of Japan. *Rave's first annual edition. White paper. Healthy parenting of children and young people*. 2019. URL:

https://www8.cao.go.jp/youth/whitepaper/r01honpen/pdf/b1_02_02_03.pdf. (Data obrashhenija: 19.07.2022). (na japonskom jazyke).

2. Morita J. Chto takoe idzimje : problemy v klasse, social'nye problemy = What is idzimje: problems in the classroom, social problems Tokio : Chuokoron'-Shinsha, 2010. 207 s. (na japonskom jazyke).

3. Social'naja pedagogika : kratkij slovar' ponjatij i terminov = Social pedagogy: a short dictionary of concepts and terms / L. V. Mardahaev. Moskva : Izd-vo RSU, 2014. 362 s.

4. Takatoku S. Spravochnik po probleme analiza bullinga. Materialy. Hronologija = A guide to the problem of bullying analysis. Materials. Chronology. Tokio : Cugje Shobo Shinsha, 1999. 342 s. (na japonskom jazyke).

5. Akiba M., Shirnizu K. Student-teacher relationships and Ijime in Japanese middle schools // Japanese education in an era of globalization: culture, politics, and equity. New York : Teachers College Press, 2015. Rr. 67-81.

6. A life that should have been saved // The Japan times : sajt. URL: <https://www.japantimes.co.jp/opinion/2015/07/22/editorials/life-saved/#.VsJXDDYrI3E> Data publikacii: 22.07.2015.

7. Beauchamp E. R., Vardaman J. M. Japanese education since 1945: A documentary study. New York: Sharpe, 1994. 114 r.

8. Control of Violence. Historical and international perspectives on violence in modern societies / W. Heitmeyer (Ed.). New York : Springer, 2010. 638 p.

9. Crime Index by Country 2022 Mid-Year // Numbeo : sajt. 2022. URL: https://www.numbeo.com/crime/rankings_by_country.jsp (data obrashhenija: 15.07.2022).

10. Cusumano J. Bullying Japanese Style // Bullying and the Abuse of Power / K. K. P. Vanhoutte, M. Lang (ed.). Oxford : Inter-Disciplinary Press, 2020. Rr. 83-90.

11. Doi T. Anatomy of dependence. Translated by J. Bester. Tokyo : Kodansha International, 1973. 170 r.

12. Fukuzawa R. E., LeTendre G. K. Intense Years. New York : Routledge, 2001. 135 p.

13. Hilton J. A cross-cultural comparison of factors associated with school bullying in Japan and the United States // The family journal. 2010. No. 18, is. 4. Pp. 413-422.

14. Hornby A. S., Lea D., Bradbery J. Oxford advanced learner's dictionary of current English. Oxford : University Press, 2020. 1820 p.

15. Kanetsuna T., Smith P.K. An analysis of differences in the role of friendships and the school class in children's perceptions of bullying in England and ijime in Japan // International Journal of Environmental Research and Public Health. 2021. No. 18, is. 15. Rr. 8234-8244. doi.org/10.3390/ijerph18158234

16. Kanetsuna T., Smith P.K., Morita Y. Coping with bullying at school: Children's recommended strategies and attitudes to school-based interventions in Japan and England. Aggressive Behavior. 2006. No. 32, is. 6. Rr. 570-580. <https://doi.org/10.1002/ab.20156>.

17. Kanetsuna T., Toda Y. Actions against ijime and net-ijime in Japan // School bullying in different cultures eastern and western perspectives. Cambridge : University Press, 2016. Rr. 334-349.

18. Kawano K. Bullying in Japanese schools. Modern bullying attacks not just the odd ones out // Savvy Tokyo : sajt. URL: <https://savvytokyo.com/bullying-japanese-schools/> Data publikacii: 07.05.2021.
19. Manning M., Heron J., Marshall T. Styles of hostility and social interactions at nursery, at school, and at home // Hersov L. A., Berger M. Aggression and anti-social behaviour in childhood and adolescence. Elmsford : Pergamon Press, 1978. Rr. 29-58.
20. Ministry of Education, Culture, Sports, Science and Technology. Bullying Prevention Measures Promotion Act. 2013. URL: http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo1/gijiroku/attach/1337765.htm. (Data obrashhenija: 24.07.2022). (In Japanese).
21. Morita Y., Soeda H., Soeda K., Taki M. Japan // The nature of school bullying: A cross-national perspective / Smith P. K. et. [Eds.]. London, New York : Routledge, 1999. Rp. 309–323.
22. Okuhisa K., Chousa K. Ijime : Bullying in Japanese style. Tokyo : Mondai, 1996. 114 p. (in Japanese).
23. Rappleye J., Komatsu H. Is bullying and suicide a problem for East Asia's schools? Evidence from TIMSS and PISA, Discourse // Studies in the cultural politics of education. 2020. No. 41, is. 2. Pp. 310-331. DOI: 10.1080/01596306.2020.1711515.
24. Sansom G. B. Japan: A short cultural history. Tokyo : Charles E. Tuttle, 1981. 572 r.
25. Shooting of former Prime Minister Abe a shock to Japan, which saw just one gun fatality in 2021 // Nippon : Jelektronnaja gazeta. URL: <https://www.nippon.com/en/japan-data/h01381/> Data publikacii: 08.07. 2022.
26. Smith P. K., Thompson F. Issues in cross-national comparisons and the meaning of words for bullying in different languages // Bullying, cyberbullying and student well-being in schools. Cambridge: University Press, 2018. Rr. 61-129.
27. Toda Y., Nishiumi M., Yoshida H. The evaluation of 'on paper method' peer support practice in an elementary school // Annual report of center for educational research and practice. Niigata: Niigata University, 2003. (in Japanese)
28. Yoneyama S. The Japanese high school : Silence and resistance. London, New York : Routledge, 2012. 308 p.

Статья поступила в редакцию 23.09.2022; одобрена после рецензирования 25.10.2022; принята к публикации 24.11.2022.
The article was submitted on 23.09.2022; approved after reviewing 25.10.2022; accepted for publication on 24.11.2022

Научная статья
УДК 37.032
DOI: 10.20323/2658-428X-2022-4-17-113-125
EDN: VFHTGR

Феномен «социальный успех» в дискурсе проблемы формирования социально успешного подростка

Лариса Юрьевна Павлова

Аспирант ФГБОУ ВО «Ярославский государственный педагогический университет им. К. Д. Ушинского», Ярославль
pavlova@visota76.ru, <https://orcid.org/0000-0001-8293-1068>

Аннотация. Актуальность исследования определена современной ситуацией в системе образования, которая требует пересмотра работы по формированию социально успешного подростка, способного стать конкурентоспособной личностью, осуществляющей социально полезную деятельность. Цель исследования – уточнить содержание феномена «социальный успех» в контексте формирования социально успешного подростка. Задачи исследования: выявить особенности феномена «социальный успех» в педагогической литературе, основы междисциплинарности данного понятия; определить показатели и особенности феномена «социальный успех» в восприятии современных подростков; обосновать необходимость применения новых методов и форм работы по формированию социально успешного подростка. Эмпирическое исследование проводилось на базе муниципального общеобразовательного учреждения «Средняя школа № 27» города Ярославля. В анкетировании приняли участие 203 обучающихся 7–8-х классов. Для проведения исследования использовались диагностика личностной тревожности А. М. Прихожан и анкетирование обучающихся (анкета «Символы социального (общественного) успеха»). В результате исследования были определены содержательные основы феномена «социальный успех»; выявлены особенности восприятия содержания феномена «социальный успех» и показателей социального успеха у современных подростков; сделан вывод о необходимости дальнейшего междисциплинарного исследования феномена «социальный успех» и разработки новых методов, форм, приемов работы с обучающимися для достижения ими социального успеха. Изложенные в статье результаты могут быть использованы в научно-исследовательской работе в качестве исходного материала при проведении дальнейших теоретических и практических исследований, а также в профессиональной деятельности педагогов общеобразовательных организаций, занимающихся вопросами личностного развития подростка и организацией воспитательной деятельности.

Ключевые слова: социальный успех; конкурентоспособность; успешная личность; самоактуализация; целеустремленность; саморазвитие; трудолюбие

© Павлова Л. Ю., 2022

Для цитирования: Павлова Л. Ю. Феномен «социальный успех» в дискурсе проблемы формирования социально успешного подростка // Социально-политические исследования. 2022. № 4 (17). С. 113-125. <http://dx.doi.org/10.20323/2658-428X-2022-4-17-113-125>. <https://elibrary.ru/vfhtgr>.

Original article

The phenomenon of “social success” in the discourse of the problem of socially successful teenager formation

Larisa Yu. Pavlova

Post-graduate student, Yaroslavl state pedagogical university named after K. D. Ushinsky, Yaroslavl
pavlova@visota76.ru, <https://orcid.org/0000-0001-8293-1068>

Abstract. The relevance of the study is determined by the current situation in the education system, which requires a revision of the work on the formation of a socially successful teenager capable of becoming a competitive personality engaged in socially useful activities. The purpose of the study is to clarify the content of the phenomenon of "social success" in the context of the formation of a socially successful teenager. Research objectives are to identify the features of the phenomenon of "social success" in pedagogical literature, the basics of interdisciplinarity of this concept; to determine the indicators and features of the phenomenon of "social success" in the perception of modern adolescents; to justify the need for the use of new methods and forms of work on the formation of a socially successful teenager. The empirical study was conducted on the basis of the municipal educational institution “Secondary School No. 27” of the city of Yaroslavl. 203 students from 7-8 grades took part in the survey. To conduct the study, the diagnostics of personal anxiety of A. M. Prikhozhan and the questionnaire of students (questionnaire “Symbols of social (public) success”) were used. As a result of the study, the substantial foundations of the phenomenon of “social success” were determined; the peculiarities of the perception of the content of the phenomenon of “social success” and indicators of social success in modern adolescents were revealed; the conclusion was made about the need for further interdisciplinary research of the phenomenon of “social success” and the development of new methods, forms, methods of working with students to achieve social success. The results presented in the article can be used in research work as a source material for further theoretical and practical research, as well as in the professional activities of teachers of educational organizations dealing with the personal development of adolescents and the organization of educational activities.

Keywords: social success; competitiveness; successful personality; self-actualization; purposefulness; self-development; diligence

For citation: Pavlova L. Yu. The phenomenon of “social success” in the discourse of the problem of socially successful teenager formation. *Social and political researches*. 2022;4(17):113-125. (In Russ). <http://dx.doi.org/10.20323/2658-428X-2022-4-17-113-125>. <https://elibrary.ru/vfhtgr>.

Введение

Современное постиндустриальное общество характеризуется возрастанием темпов развития, высоким уровнем информатизации, ростом роли знаний, уровня образования человека, развитием институтов гражданского общества.

Социокультурные преобразования всех сфер общественной жизни определяют значимость понятия «социальный успех» как одного из критериев продуктивности осуществляемой личностью деятельности. Поступательное развитие государства во многом опирается на эффективную деятельность граждан как в личностном, так и общественном контекстах. В соответствии с теорией мотивации Д. Макклелланда «мотив достижения» является ключевым фактором экономического роста [Макклелланд, 2007]. Для тех государств, где распространённым явлением становится стремление к успеху, характерно более быстрое социально-экономическое развитие, а также высокий уровень общественного благополучия [Штомпка, 1996]. Академик М. К. Горшков в своих трудах успехи модернизации общества связывал с оздоровлением социальной среды, духовным развитием каждого человека в отдельности и общества в целом, с приоритетом человеческой личности в системе факторов и целей экономического развития [Горшков, 2014].

Если рассматривать показатели, которые косвенно дают представ-

ление об успешности граждан, то можно использовать такой показатель, как индекс счастья, который рассчитывается по 156 странам. В 2022 году на 1-м месте по индексу счастья находится Финляндия (7,821 балла), на 2-м месте – Дания (7,636 балла), на 3-м месте – Исландия (7,557 балла). Российская Федерация располагается на 80 месте (5,459 балла) [Всероссийский центр изучения ...].

Исследования показывают, что «счастливый сотрудник работает на 12 % продуктивнее» [Oswald, 2015, с. 785]. Если человек успешен и счастлив, то он напрямую способствует развитию общества и государства.

Современная ситуация выдвигает новые требования к обучению и воспитанию подрастающего поколения, ставит перед системой образования задачу формирования личностных качеств подростка, обладающего высоким уровнем субъектности, реализующего свое «Я» через разнообразную социально полезную деятельность, социально успешного, способного творчески мыслить и адаптироваться к постоянно меняющимся условиям жизни, эффективно взаимодействовать с другими людьми [Козырев, 2017].

Еще 27 апреля 2010 года министр образования и науки Российской Федерации, им тогда был А. А. Фурсенко, в своем выступлении на Первом съезде учителей и образования государств – членов Содружества Независимых Госу-

дарств определил приоритетную задачу образования: «Мы должны подготовить ребенка к будущей жизни, чтобы он был успешным человеком, независимо от того, как он учится» [Цит. по Павлова, 2022, с. 141]. И в настоящее время данная задача остается приоритетной для нашего государства.

В Приказе Министерства просвещения Российской Федерации от 31.05.2021 года № 287 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования» одной из приоритетных задач реализации федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования выделяется – обеспечить «условия создания социальной ситуации развития обучающихся, обеспечивающих их социальную самоидентификацию посредством личностно значимой деятельности» [Официальный интернет-портал, дата обращения 25.05.2022]. В Распоряжении Правительства Российской Федерации от 29.05.2015 года № 996 – р «Об утверждении развития Стратегии воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года» декларируется, что одним из приоритетов государственной политики в области воспитания является «создание условий для воспитания здоровой, счастливой, свободной, ориентированной на труд личности», а также «формирование внутренней позиции личности по отношению к

окружающей социальной действительности» [Электронный фонд правовых ...].

Анализ стратегических документов позволяет сделать вывод, что приоритетной задачей образования становится помощь подростку в его личностном развитии, формирование социально успешной личности, стремящейся к позитивному самовыражению и участию в различных формах социально значимой деятельности. Категория «успех» в данном контексте может рассматриваться не только как ценность, но и как определенный ориентир в системе современного образования. Однако в образовательной практике не всегда создаются условия для выполнения данной задачи. Об этом свидетельствуют исследования Л. Г. Пак, М. С. Старовой, В. П. Сазонова.

Обзор литературы

Идея конкурентоспособности выпускника, которая заложена во многих документах, регулирующих образовательную деятельность, основывается на категории «успех».

Проведя исторический экскурс понятий «успех», «успешность», «социальная успешность», можно сделать вывод о том, что они отражают одобрение обществом характеристик, свойств и достижений личности согласно нормам и правилам, принятым в данном социуме.

Обратимся к анализу понятия «успех». Словари С. И. Ожегова, Д. Н. Ушакова, С. А. Кузнецова предлагают следующее толкование

термина «успех»: успех – это «удача в достижении чего-нибудь», «общественное признание», «хорошие результаты в работе, учебе», «достижение поставленной цели в задуманном деле, положительный результат чего-либо, общественное признание чего-либо или кого-либо» [Ожегов, 1999].

В. Г. Орешкин в своей статье «Категория «успех» в контексте современного образования» приводит лингво-культурологическое сопоставление понятия «успех» в русской и западной культуре. Так, в английском языке слово success (успех) (от лат. Succedere – «искать, помогать, следовать») имеет три группы значений. Первая связана с удачей, благоприятным исходом. Вторая – с благополучием, материальным благополучием. Третья – с признанием, которое может относиться и к производству, и к человеку, пользующемуся успехом. В синонимическом ряду обнаруживаются слова, внутренне связанные с экономическим благополучием (prospering, making a fortune, benefiting).

Феномен «социальный успех» является междисциплинарным понятием и его трактовка базируется на национальной основе. Как отмечает В. Г. Орешкин в западной («трансатлантической») культуре успех ассоциируется прежде всего с богатством и карьерой, напрямую связывается с усилиями личности. В русской – с победой в бою, с достижениями в познаниях, завоеванием симпатий, с

везением и данными от Бога способностями [Орешкин, 2016].

В большинстве педагогических исследований понятие «успех» связано с результативностью освоения учебного материала. Так Я. Коменский, И. Песталоцци считали, что успешность в процессе обучения напрямую связана с эффективностью образовательного процесса. О. Бириня, Г. Сазонова в своих работах выделяют категорию «успешности» как критерий, определяющий качество образования. Ю. К. Бабанский рассматривал успешность как критерий эффективности обучения. Такие авторы как Н. Шалимова, И. Пшеницова уделяют внимание понятию «успех» как степени усвоения учебной информации и среднему показателю уровня обученности.

Ю. Братчиков, С. Шаталов рассматривали проблему обеспечения позитивного эмоционального отношения к учению как фактора, который способствует формированию успешности обучающихся.

В работах Н. Батуриной, М. Сафроновой, А. Лопатиной значительное внимание уделено психологическому аспекту успешности обучающихся. Исследователи Е. Коротаева, А. Белкина, В. Питюкова указывали, что средствами формирования успешности учащихся являются и специальные технологии создания ситуации успеха [Анисимова, 2008].

Таким образом, большинство работ исследователей определяют ка-

тегорию «успех» с точки зрения результативности освоения учебного материала и в контексте показателей уровня обученности. Критерием достижения успеха в подобном подходе являются учебные достижения.

Однако учебные достижения не дают полного представления о личностном успехе обучающегося. Известным является факт, что Александр Сергеевич Пушкин занимал 28-е место из 30-ти в рейтинге успеваемости Царскосельского лицея. Неспособными учащимися также считались Н. Лобачевский, О. Бальзак, К. Циолковский, И. Бродский, Л. Бетховен, В. Маяковский, Т. Эдисон.

Таким образом, феномен «социальный успех» и категорию успешности необходимо рассматривать в широком контексте, опираясь не только на учебные достижения и освоение необходимого материала, но и на личностные достижения в различных сферах общественной деятельности.

С учетом многомерности понятия «успешный человек» П. Сорокин рассматривал развитие человека с точки зрения триады «личность, общество и культура» [Sorokin, 1962].

Л. С. Выготский рассматривал успех как деятельность, которая приводит к поставленной цели наиболее коротким путем и приносит человеку максимальное удовлетворение, а также предполагает гармонию личных и общественных интересов [Выготский, 1991].

А. Маслоу в своих трудах определял необходимость достижения успеха как потребность, проявляющуюся в процессе самоактуализации и самореализации личности [Маслоу, 2019]. Представитель данного направления В. Франкл писал: «Самоактуализация – это не конечное предназначение человека. ... Если превратить самоактуализацию в самоцель, она вступит в противоречие с самотрансцендентностью человеческого существования. <...> Лишь в той мере, в какой человеку удастся осуществить смысл, который он находит во внешнем мире, он осуществляет и себя. Если он намеревается актуализировать себя вместо осуществления смысла, смысл самоактуализации тут же теряется» [Франкл, 2019, с. 234].

Э. Фромм особое внимание уделял высшим экзистенциальным потребностям, раскрывая в своих работах содержание и сущность личностного успеха [Фромм, 2011].

Психосемантическому анализу понятия «успешный человек» посвящена работа В. С. Атюниной, где особое внимание уделено междисциплинарным подходам к исследованию понятия «успех».

Аксиологический взгляд на успех позволяет понять его как одну из практических ценностей. Выражением подобного отношения к «успеху» является одна из заповедей В. Ф. Малиновского, одного из первых директоров Царскосельского лицея: «Лицемерию надо объявить войну и ценить выше малое внутреннее добро

против великого наружного» [Цит. по Орешкин, 2016].

С практической точки зрения современного общества идеи успешного человека рассматриваются во многих трудах, посвященных саморазвитию и самообразованию. В. Г. Орешкин в своей работе выделяет проблему необходимости постоянного саморазвития и самосовершенствования человека в современном мире для достижения социального успеха личности [Орешкин, 2018]. Н. И Белова в своих работах определяет необходимость использования методов работы, которые повышают личностную мотивацию в школьном возрасте [Белова, 2019].

Н. В. Михайлова предлагает следующее определение феномена «социальная успешность» – «это определенный уровень социальных достижений, признаваемый успешным в данной стране и ее культурой. Обычно это определенный уровень материального достатка, гармонии с самим собой, профессионального и социального статуса, социального влияния» [Михайлова, 2012, с. 12].

Именно таким представляется современный социальный успех личности – успех в различных сферах общественной жизни, сопровождающийся саморазвитием и самоактуализацией личности.

Методы исследования

Целью проведенного нами эмпирического исследования было уточнение содержания феномена «социальный успех» в контексте формирования успешной личности под-

ростка. В исследовании приняли участие 203 обучающихся 7–8-х классов общеобразовательных организаций г. Ярославля (соотношение лиц женского и мужского пола примерно одинаковое). Для исследования были применены диагностика личностной тревожности А. М. Прихожан и анкетирование обучающихся (анкета «Символы социального (общественного) успеха»).

Результаты исследования

В результате выявления самооценочной тревожности у 20 % девочек и 31 % мальчиков был выявлен явно повышенный уровень тревожности. Данный вид тревожности связан с ситуациями самоактуализации личности, проявлением личностного потенциала и достижения целей своей деятельности. Уровень межличностной тревожности у 32 % девочек и 18 % мальчиков также является явно повышенным. Межличностная тревожность связана с необходимостью коммуникации, активного взаимодействия в процессе деятельности как со знакомыми людьми, так и с незнакомыми. В целом, наличие явно повышенного уровня самооценочной и межличностной тревожности свидетельствует о значимости для обучающихся ситуаций достижения социального успеха, их тревожности в отношении недостижения желаемого результата деятельности.

Результаты обработки анкеты «Символы социального (общественного) успеха» представлены в таблице 1.

Таблица 1.

Анализ результатов анкеты

№ вопроса	Вопрос	Варианты ответа	Полученные данные в процентах
1	Что Вы подразумеваете под термином «социальный успех» (выберите 1-3 варианта)	достижение поставленных целей	47
		карьера, достижения в профессиональной деятельности	24
		материальный достаток	13
		благополучие в семье	12
		счастливое состояние, приятные самоощущения	8
		любимая работа	4
		уважение, признание окружающих	3
2	Назовите показатели жизненного успеха (выберите 1-3 варианта)	карьерный рост	55
		профессионализм	54
		благополучие в семье	50
		материальное благосостояние	36
		личная удовлетворенность	34
		престижная работа	28
		уважение окружающих	26
		высокий социальный статус	22
3	Какими качествами должен обладать успешный человек (выберите 1-5 вариантов)	целеустремленность	83
		уверенность в себе	68
		трудолюбие	59
		ответственность	53
		развитое мышление	48
		вера в успех	39
		способность адаптироваться (гибкость)	37
		честность	33
		хорошее здоровье	29
		креативность	29
		настойчивость	22
		коммуникабельность	9
		любопытность, стремление к непрерывному образованию	6
4	Назовите сферу деятельности, где можно добиться успеха в современном обществе	развлечения и массовая культура (кино, эстрада, интернет)	49
		спорт	21
		политика	10
		медицина	8
		образование	7
		наука	5
5	Назовите успешных, по вашему мнению,	В. В. Путин	32
		Илон Маск	32

№ вопроса	Вопрос	Варианты ответа	Полученные данные в процентах
	людей из истории, политики, литературы, средств массовой информации, деятелей культуры и искусства, ваших близких людей, знакомых	А. С. Пушкин	10
		Владислав Бумага	7
		Моя мама	6
		Михаил Литвин	4
		Иван Золо	2
		Филипп Киркоров	2
		Азамат Мусагалиев	2
		Музыкальная группа BTS	2
		Алина Загитова	1

В результате обработки и обобщения полученных данных большая часть опрошенных подростков определяющим в феномене «социальный успех» считает достижение поставленных целей (47 %), карьеру и достижения в профессиональной деятельности (24 %) и материальный достаток (13 %). Полученные данные согласуются с личностными приоритетами подрастающего поколения и пониманием феномена «социального успеха» как процесса самоактуализирующейся деятельности личности, направленной на достижение определенных целей. По мнению подростков, успешный человек должен обладать следующими качествами: целеустремленностью (83 %), уверенностью в себе (68 %), трудолюбием (68 %). Интересным представляется результат выбора подростками примера успешного человека, несмотря на то, что основной сферой, в которой можно добиться успеха, подростки выбрали сферу развлечений и массовой культуры (49 %), большее количество опрошенных назвали в качестве личности, добившейся наибольшего успеха, президента Российской Федерации В. В. Путина и американского изоб-

ретателя, инженера, предпринимателя Илона Маска.

Значимым результатом является понимание подростками ключевого качества успешного человека – целеустремленности, но одновременно у них явно повышенный уровень самооценочной тревожности, которая может препятствовать достижению успеха и поставленных целей социальной деятельности.

Заключение

Проведенное исследование показало, что в современном обществе феномен «социальный успех» оценивается подростками в контексте достижения личностно значимых целей, формирования таких качеств личности как целеустремленность, уверенность в себе, трудолюбие. Однако часть ситуаций самоактуализации личности вызывает у подростков явно повышенный уровень тревожности.

Социализация подростка в условиях современного постиндустриального общества – это многогранное понятие, это процесс включения человека в различные сферы общественной деятельности, который позволят не только эффективно

взаимодействовать обществе, но и достигать социального успеха.

В. М. Нестеренко обозначает особую значимость непрерывного реагирования субъекта на изменение состояния среды и объекта созидательной деятельности [Нестеренко, 2020]. Т. Н. Гущина в своей работе также отмечает значительную роль педагога в формировании социально успешной личности «социально-педагогическое сопровождение становления, формирования, развития социальной успешности молодого человека необходимо на всех уровнях образования, будь то основное общее образование, среднее профессиональное образование или высшее образование» [Гущина, 2020, с. 120].

При использовании в своей практике средств стимулирования

обучающихся к достижению социального успеха, а также средств формирования необходимых для достижения успеха качеств педагог сможет создать прочную основу для успешной социализации подростка в дальнейшем, а также возможность всестороннего развития потенциала личности.

Полученные данные свидетельствуют о необходимости всестороннего междисциплинарного изучения феномена «социальный успех», а также факторов, способствующих формированию успешной личности в подростковом возрасте, ведь именно в данный период формируются значимые социальные качества человека, происходит становление личности, осознающей цели своей деятельности, готовой нести ответственность за результаты.

Библиографический список

1. Анисимова Н. В. Исследование факторов, влияющих на успешность обучения школьников / Н. В. Анисимова, Е. В. Миронова // Известия ПГПУ им. В. Г. Беллинского. 2008. № 14. С. 109-110.
2. Белова Н. И. Технология педагогических мастерских: вхождение в ценности : метод. пособие / Н. И. Белова, О. В. Орлова. Москва : РУДН, 2019. 319 с.
3. Горшков М. К. Об аксиоматической трактовке влияния неэкономических факторов на экономический рост // Экономические и социальные перемены: факты, тенденции, прогноз. 2014. № 3 (33). С. 46–48.
4. Гущина Т. Н. Исследование представлений современной молодежи о социальной успешности // Социально-политические исследования. 2020. № 3 (8). С. 110–122.
5. Всероссийский центр изучения общественного мнения : сайт. Москва. URL: <https://wciom.ru/analytical-reviews/analiticheskii-obzor/indeks-schastja>. (Дата обращения: 17.05.2022).
6. Выготский Л. С. Педагогическая психология / под ред. В. В. Давыдова. Москва : Педагогика, 1991. 480 с.
7. Козырев Н. А. Социализация личности как модель и продукт современного образования / Н. А. Козырев, О. А. Козырева // Гуманитарные научные исследования. 2017. № 4. С. 133-149.
8. Макклелланд Д. Мотивация человека. Санкт-Петербург : Питер, 2007. 672 с.

9. Маслоу А. Мотивация и личность / пер. с англ. Т. Гутман, Н. Мухина. 3-е изд. Санкт-Петербург : Питер, 2019. 400 с.
10. Михайлова Н. В. Школа социальной успешности // Вестник кафедры географии ВСГАО. 2012. № 1–4 (6). С. 11–14.
11. Нестеренко В. М. Онтология знания в подготовке специалиста – соиздателя / В. М. Нестеренко, Н. М. Мельник // Общество. Коммуникация. Образование. 2020. Т. 11, № 4. С. 29–42.
12. Новак М. А. Формирование социальной успешности подростка // Вестник Оренбургского государственного университета. 2019. № 3 (221). С. 58–64.
13. Ожегов С. И. Толковый словарь русского языка: 80 000 слов и фразеологических выражений / С. И. Ожегов, Н. Ю. Шведова. Москва : Азбуковник. 1999. 944 с.
14. Орешкин В. Г. Категория «успех» в контексте современного образования // Непрерывное образование: XXI век: сайт. 2016. Вып. 2 (14). URL: <https://i121.petrso.ru/journal/article.php?id=3130>. (Дата обращения: 01.06.2022).
15. Орешкин В. Г. Self – менеджмент: Мотивация самообразования, саморазвития и личностного роста : учеб. пособие. Санкт-Петербург : Университет при МПА ЕврАзЭС, 2018. 245 с.
16. Официальный интернет портал правовой информации : сайт. Москва. URL: <http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001202107050027?index=0&rangeSize=1>. (Дата обращения: 25.05.2022).
17. Павлова Л. Ю. Социально-педагогическое сопровождение социализации личности в поисковом отряде // Потенциалы и ограничения социализации личности в современном социокультурном пространстве : материалы научно-практической конференции [22 апреля 2022 г.] / под науч. ред. Т. Н. Гущиной. Ярославль : РИО ЯГПУ, 2022. С. 141–150.
18. Франкл В. Человек в поисках смысла : сборник / пер. с англ. и нем. общ. ред. Л. Я. Гозмана и Д. А. Леонтьева ; вст. ст. Д. А. Леонтьева. Москва : Прогресс, 1990. 368 с.
19. Фромм Э. Здоровое общество / пер. с англ. Т. В. Банкетовой, С. В. Карпушиной. Москва : Астрель, 2011. 446 с.
20. Шабунова А. А. В Успешность современного человека: теоретико-методологические факторы исследования / А. А. Шабунова, В. Г. Доброхлеб, Е. И. Медведева, С. В. Крошили, Л. Сухоцка, В. Р. Шухатович, Г. В. Леонидова, Е. Молчанова // Экономические и социальные перемены: факты, тенденции, прогноз. 2019. Т. 12, №6. С. 28–50.
21. Штомпка П. Социология социальных изменений / пер. с англ. ; под ред. В. А. Ядова. Москва : Аспект Пресс, 1996. 416 с.
22. Электронный фонд правовых и нормативно-технических документов : сайт. Москва. URL: <https://docs.cntd.ru/document/420277810?marker=6540IN>. (Дата обращения: 18.05.2022).
23. Oswald A.J., Proto E., Sgroi D. Happiness and productivity // Journal of Labor Economics. 2015. Vol. 33. No. 4. P. 789–822.
24. Sorokin P.A. Society, Culture, and Personality: Their Structure and Dynamics. New York : Cooper Square Publishers. 1962. 742 с.

Reference list

1. Anisimova N. V. Issledovanie faktorov, vlijajushhih na uspešnost' obučeniya shkol'nikov = Study of factors influencing the success of school education / N. V. Anisimova, E. V. Mironova // Izvestija PGPU im. V. G. Belinskogo. 2008. № 14. S. 109-110.
2. Belova N. I. Tehnologija pedagogičeskikh masterskikh: vhozhdenie v cennosti = Technology of pedagogical workshops: entry into values: metod. posobie / N. I. Belova, O. V. Orlova. Moskva : RUDN, 2019. 319 s.
3. Gorshkov M. K. Ob aksiomatičeskoj traktovke vlijaniya neekonomičeskikh faktorov na jekonomičeskij rost = On the axiomatic interpretation of the influence of non-economic factors on economic growth // Jekonomičeskie i social'nye peremeny: fakty, tendencii, prognoz. 2014. № 3 (33). S. 46–48.
4. Gushhina T. N. Issledovanie predstavlenij sovremennoj molodezhi o social'noj uspešnosti = A study of the ideas of modern youth about social success // Social'no-političeskie issledovanija. 2020. № 3 (8). S. 110–122.
5. Vserossijskij centr izučeniya obščhestvennogo mneniya : sajt. Moskva = All-Russian Center for the Study of public opinion: website. Moscow. URL: <https://wciom.ru/analytical-reviews/analitičeskii-obzor/indeks-sčastja>. (Data obrashhenija: 17.05.2022).
6. Vygotskij L. S. Pedagogičeskaja psihologija = Pedagogical psychology / pod red. V. V. Davydova. Moskva : Pedagogika, 1991. 480 s.
7. Kozyrev N. A. Socializacija ličnosti kak model' i produkt sovremennoogo obrazovanija = Socialization of personality as a model and product of modern education / N. A. Kozyrev, O. A. Kozyreva // Gumanitarnye nauchnye issledovanija. 2017. № 4. S. 133-149.
8. Maklelland D. Motivacija čeloveka. = Human motivationju Sankt-Peterburg : Piter, 2007. 672 s.
9. Maslou A. Motivacija i ličnost' = Motivation and personalityju 3-e izd. / per. s angl. T. Gutman, N. Muhina. Sankt-Peterburg : Piter, 2019. 400 s.
10. Mihajlova N. V. Škola social'noj uspešnosti = School of social success // Vestnik kafedry geografii VSGAO. 2012. № 1–4 (6). S. 11–14.
11. Nesterenko V. M. Ontologija znanija v podgotovke specialista – sozidatelja = Ontology of knowledge in the preparation of a specialist - creator / V. M. Nesterenko, N. M. Mel'nik // Obščhestvo. Kommunikacija. Obrazovanie. 2020. T. 11, № 4. S. 29–42.
12. Novak M. A. Formirovanie social'noj uspešnosti področtka = Shaping adolescent social success // Vestnik Orenburgskogo gosudarstvennogo universiteta. 2019. № 3 (221). S. 58–64.
13. Ozhegov S. I. Tolkovyj slovar' russkogo jazyka: 80 000 slov i frazeologičeskikh vyraženij = Explanatory dictionary of the Russian language: 80,000 words and phraseological expressions / S. I. Ozhegov, N. Ju. Shvedova. Moskva : Azbukovnik. 1999. 944 s.
14. Oreshkin V. G. Kategorija «uspeh» v kontekste sovremennoogo obrazovanija = “Success” category in the context of modern education // Nepreryvnoe obrazovanie: XXI vek: sajt. 2016. Vyp. 2 (14). URL: <https://lll21.petrus.ru/journal/article.php?id=3130>. (Data obrashhenija: 01.06.2022).
15. Oreshkin V. G. Self – menedzhment: Motivacija samoobrazovanija, samorazvitija i ličnostnogo rosta = Self - management: Motivation of self-education,

self-development and personal growth: ucheb. posobie. Sankt-Peterburg : Universitet pri MPA EvrAzJes, 2018. 245 s.

16. Oficial'nyj internet portal pravovoj informacii : sajt. Moskva = Official Internet portal of legal information: website. Moscow. URL: <http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001202107050027?index=0&rangeSize=1>. (Data obrashhenija: 25.05.2022).

17. Pavlova L. Ju. Social'no-pedagogicheskoe soprovozhdenie socializacii lichnosti v poiskovom otrjade = Socio-pedagogical support of the socialization of the individual in the search party // Potencially i ogranichenija socializacii lichnosti v sovremennom sociokul'turnom prostranstve : materialy nauchno-prakticheskoj konferencii [22 aprelja 2022 g.] / pod nauch. red. T. N. Gushhinoj. Jaroslavl' : RIO JaGPU, 2022. S. 141–150.

18. Frankl V. Chelovek v poiskah smysla = Man in search of meaning : sbornik / per. s angl. i nem. obshh. red. L. Ja. Gozmana i D. A. Leont'eva ; vst. st. D. A. Leont'eva. Moskva : Progress, 1990. 368 s.

19. Fromm Je. Zdorovoe obshhestvo A healthy society / per. s angl. T. V. Banketovoj, S. V. Karpushinoj. Moskva : Astrel', 2011. 446 s.

20. Shabunova A. A. V Uspeshnost' sovremenogo cheloveka: teoretiko-metodologicheskie faktory issledovanija = The success of modern man: theoretical and methodological factors research society / A. A. Shabunova, V. G. Dobrohleb, E. I. Medvedeva, S. V. Kroshilin, L. Suhocka, V. R. Shuhatovich, G. V. Leonidova, E. Molchanova // Jekonomicheskie i social'nye peremeny: fakty, tendencii, prognoz. 2019. T. 12, №6. S. 28–50.

21. Shtompka P. Sociologija social'nyh izmenenij = Sociology of social change / per. s angl. ; pod red. V. A. Jadova. Moskva : Aspekt Press, 1996. 416 s.

22. Jelektronnyj fond pravovyh i normativno-tehnicheskikh dokumentov : sajt. Moskva = Electronic fund of legal and regulatory technical documents: website. Moscow. URL: <https://docs.cntd.ru/document/420277810?marker=6540IN>. (Data obrashhenija: 18.05.2022).

23. Oswald A. J., Proto E., Sgroi D. Happiness and productivity // Journal of Labor Economics. 2015. Vol. 33. No. 4. P. 789–822.

24. Sorokin P. A. Society, Culture, and Personality: Their Structure and Dynamics. New York : Cooper Square Publishers. 1962. 742 s.

Статья поступила в редакцию 19.09.2022; одобрена после рецензирования 25.10.2022; принята к публикации 24.11.2022.

The article was submitted on 19.09.2022; approved after reviewing 25.10.2022; accepted for publication on 24.11.2022

Научная статья

УДК 374

DOI: 10.20323/2658-428X-2022-4-17-126-146

EDN: YLCBLM

Кадровое обеспечение сферы дополнительного (внешкольного) образования на постсоветском пространстве на рубеже XX-XXI вв.

Ангелина Викторовна Золотарева

Доктор педагогических наук, профессор кафедры педагогического и психолого-педагогического образования ФГБОУ ВО «Сочинский государственный университет», г. Сочи

ang_gold@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0002-7096-1005>

Аннотация. В статье представлены результаты сравнительного анализа состояния и развития кадрового обеспечения сферы дополнительного (внешкольного) образования на постсоветском пространстве на рубеже XX-XXI веков. Показан исторический анализ предпосылок становления и развития кадрового обеспечения сферы внешкольного (дополнительного) образования в Советском Союзе, обозначено состояние кадрового обеспечения данной сферы накануне распада СССР. Представлены вопросы проведения исследования состояния и развития кадрового обеспечения системы дополнительного (внешкольного) образования на постсоветском пространстве на рубеже XX-XXI веков, показано теоретическое обоснование исследования, описаны результаты анализа кадрового обеспечения системы внешкольного (дополнительного) образования в бывших республиках СССР (Россия, Беларусь, Казахстан, Кыргызстан) после его распада. Показаны статистические данные состояния кадрового обеспечения на 2018 год, полученные в процессе изучения Национальных статистических сборников и ежегодников и сделаны выводы на основе их анализа: о формировании государственного нормативного регулирования требований к кадровому обеспечению системы дополнительного (внешкольного) образования; об изменениях структуры и численности кадрового обеспечения системы дополнительного (внешкольного) образования детей; об особенных условиях деятельности педагогических работников системы дополнительного (внешкольного) образования в странах бывшего СССР; о состоянии подготовки и профессионального развития педагогических кадров дополнительного (внешкольного) образования в изучаемых странах. Показаны особенности комплексной профессиональной подготовки педагогических кадров в системах высшего, среднего профессионального и дополнительного профессионального образования в республиках бывшего СССР, выявлены проблемы, сделаны выводы о тенденциях развития кадрового обеспечения системы дополнительного (внешкольного) образования на постсоветском пространстве на рубеже XX-XXI веков.

Ключевые слова: дополнительное образование детей; внешкольное образование; кадровое обеспечение образования; постсоветское пространство; внешкольные учреждения; организации дополнительного образования; бывшие республики СССР

Для цитирования: Золотарева А. В. Кадровое обеспечение сферы дополнительного (внешкольного) образования на постсоветском пространстве на рубеже XX-XXI вв. // Социально-политические исследования. 2022. № 4 (17). С. 126-146. <http://dx.doi.org/10.20323/2658-428X-2022-4-17-126-146>. <https://elibrary.ru/ylcblm>.

Original article

Personnel support of the sphere of additional (extracurricular) education in the post-soviet space at the turn of the XX-XXI centuries

Angelina V. Zolotareva

Doctor of pedagogical sciences, professor of department of pedagogical and psychological-pedagogical education, Sochi state university, Sochi
ang_gold@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0002-7096-1005>

Abstract. The article presents the results of a comparative analysis of the state and development of personnel support for the sphere of additional (extracurricular) education in the post-Soviet space at the turn of the XX-XXI centuries. A historical analysis of the prerequisites for the formation and development of staffing in the sphere of extracurricular (additional) education in the Soviet Union is shown, the state of staffing in this sphere on the eve of the collapse of the USSR is indicated. The issues of conducting a study of the state and development of personnel support for the system of additional (extracurricular) education in the post-Soviet space at the turn of the XX-XXI centuries are presented, the theoretical justification of the study is shown, the results of the analysis of personnel support for the system of extracurricular (additional) education in the USSR former republics (Russia, Belarus, Kazakhstan, Kyrgyzstan) are described after its collapse. The statistical data of the state of personnel support for 2018 obtained during the study of the National Statistical Collections and Yearbooks are shown and conclusions are drawn on the basis of their analysis: on the formation of state regulatory regulation of requirements for personnel support for the system of additional (extracurricular) education; on changes in the structure and number of personnel support for the system of additional (extracurricular) education of children; on special conditions for the activities of teachers of the system of additional (extracurricular) education in the countries of the former USSR; on the state of training and professional development of pedagogical personnel of additional (extracurricular) education in the countries under study. The features of comprehensive professional training of pedagogical personnel in the systems of higher, secondary vocational and additional vocational education in the republics of the former USSR are shown, problems have been identified, conclusions have been drawn about the trends in the development of personnel support for the system of additional (extracurricular) education in the post-Soviet space at the turn of the XX-XXI centuries.

Keywords: additional education of children; extracurricular education; personnel provision of education; post-Soviet space; out-of-school institutions; organization of additional education; former republics of the USSR

For citation: Zolotareva A. V. Personnel support of the sphere of additional (extracurricular) education in the post-soviet space at the turn of the XX-XXI centuries. *Social and political researches*. 2022;4(17):126-146. (In Russ). <http://dx.doi.org/10.20323/2658-428X-2022-4-17-126-146>. <https://elibrary.ru/ylcblm>.

Введение

В Советском Союзе в XX веке была создана уникальная система внешкольного воспитания и внешкольных учреждений, которая не имела аналогов в мировой практике образования. Все республики, входившие в состав СССР, реализовали единую модель организации внешкольного образования (воспитания) детей, основанную на общих принципах внешкольной работы, с едиными направлениями деятельности (организация кружковой и клубной работы, инструктивно-методическая и организационно-массовая работа с пионерскими организациями и детскими объединениями). Система внешкольных учреждений включала в себя многопрофильные (Дворцы и Дома пионеров, детские городки, станции и пр.) и специализированные (станции юных техников, натуралистов, туристов; музыкальные, художественные, спортивные школы) учреждения. Сформировались главные особенности, отличающие внешкольное (дополнительное) образование от общего образования. А также была создана определенная система кадрового обеспечения. В штат внешкольных учреждений входили: директор, заместитель директора, заведующий отделом, заведующий секцией, лабораторией, кабинетом, методист, культурга-

низатор, руководитель кружка, осуществляющие свою деятельность на основе квалификационных характеристик должностей руководящих и педагогических работников внешкольных учреждений (утв. Постановлением Государственного комитета Совета Министров СССР по труду и социальным вопросам 7 января 1977 г.) [Дополнительное образование детей ... , 2022].

Проблема кадрового обеспечения (внешкольного) дополнительного образования стояла остро на протяжении всей истории развития данной образовательной системы. Системе дополнительного (внешкольного) образования детей всегда требовались специалисты различных областей искусства, науки, техники; люди, развившие свое увлечение до профессионального уровня. Отсутствие государственных образовательных стандартов, учебников предъявляет значительно более высокие требования к педагогу системы дополнительного образования, в сравнении с учителем общеобразовательных предметов. Психолого-педагогическая характеристика педагога сферы дополнительного (внешкольного) образования детей является довольно сложной, так как, в сущности, подразумевает свойства педагога-универсала и предъявляет новые требования к его профессиональ-

ным качествам. Во-первых, он должен быть как высококлассным профессионалом в области профиля деятельности (техником, спортсменом, прикладником и т. д.), так и профессиональным педагогом. Во-вторых, он не только обеспечивает овладение обучающимися знаниями, умениями и навыками в определенной сфере деятельности, но и развивает ребенка как личность, помогает в решении его социальных проблем. В-третьих, успешно работает только успешный педагог, которого дети добровольно выбирают; он не просто выдает задания в рамках отведенного на это времени, а становится значимым для ребенка, уважаемым и любимым [Методика непрерывного профессионального ... , 2022].

После распада Советского Союза в 90-х годах XX века бывшие республики, получившие независимость, начали постепенный процесс трансформации системы образования, реконструкции ее структуры, оптимизации подходов к финансированию, модернизации организационно-управленческого обустройства. В том числе шел процесс формирования государственной образовательной политики в отношении кадрового обеспечения для более эффективной организации функционирования и развития системы дополнительного (внешкольного) образования [Золотарева, 2021].

В рамках проведенного нами исследования мы попытались проанализировать, как развивалась сфера

внешкольного (дополнительного) образования, в первую очередь, его кадровое обеспечение, в бывших республиках СССР (Россия, Беларусь, Казахстан, Кыргызстан) после его распада, отвечая на вопросы:

– как формировалось государственное нормативное регулирование требований к кадровому обеспечению системы дополнительного (внешкольного) образования?

– как менялись структура и статистика кадрового обеспечения системы дополнительного (внешкольного) образования детей?

– какие особенные условия деятельности педагогических работников системы дополнительного (внешкольного) образования созданы в странах бывшего СССР?

– какой опыт подготовки и профессионального развития педагогических кадров дополнительного образования сформировался в системах среднего профессионального, высшего, дополнительного профессионального образования?

Теоретические основания исследования

Анализ исторического опыта позволил увидеть, что понимание важности внешкольного образования и подготовки кадров для данной системы, начало складываться к началу XX века как результат деятельности частных лиц и обществ. На уровне государственных образовательных организаций подготовка кадров-внешкольников долгое время не осуществлялась вообще, соответственно, официально оформ-

ленных требований к функциям, обязанностям, умениям и навыкам педагогов в начале XX века не сложилось [Дополнительное образование детей ... , 2022].

Профессионально-педагогическая, общественная, научная деятельность великих людей, живущих в России в начале XX века (Н. Ф. Бунаков, В. П. Вахтеров, К. Н. Вентцель, А. У. Зеленко, П. Ф. Каптерев, Н. А. Корф, П. Ф. Лесгафт, Е. Ф. Медынский, В. И. Чарнолуский, С. Т. Шацкий и др.), послужили мощным толчком для идентификации профессиональных отличий профессии «учитель» и профессии «педагог-внешкольник» [Лупандина, 2016]. Уже к 20-м годам XX века, началу создания Советского Союза, можно наблюдать активное развитие предпосылок в становлении профессии «педагог-внешкольник» как самостоятельного феномена. Одним из первых организаторов профессионального образования педагогов-внешкольников исследователями признан Е. Н. Медынский, который в своем фундаментальном труде «Внешкольное образование, его значение, организация и техника» проводит свой анализ кадровой проблемы в системе внешкольного образования [Медынский, 1918].

Начиная с 20-х годов XX века быстро расширялась сеть внешкольных учреждений и, соответственно, встал вопрос о нехватке квалифицированных кадров для организации внешкольной работы. Учитывая

данную ситуацию, кадровая политика Советского Союза реализовывала организацию краткосрочных курсов, семинаров, совещаний без отрыва от производственного процесса; подготовку педагогов в педагогических учебных заведениях среднего и высшего уровней образования; организацию курсов по переподготовке педагогического персонала детских (пионерских) организаций. В педагогических техникумах и вузах появились внешкольные отделения для методистов. Теоретическое осмысление концепций педагогического образования в сфере внешкольной работы связано с именами П. П. Блонского, А. С. Бубнова, И. А. Каирова, Н. К. Крупской, А. В. Луначарского, А. С. Макаренко, М. Н. Покровского, В. П. Потемкина, В. Н. Терского и др. [Мухамедьярова, 2021].

К 1960-м гг. XX столетия сеть внешкольных учреждений Советского Союза разрослась настолько, что потребовала упорядочения работы с кадрами, определения правового статуса педагогических работников и типов внешкольных учреждений. Постановлением Совета Министров СССР «Об упорядочении сети, введении типовых штатов и установлении должностных окладов работникам внешкольных учреждений» (1952 г.) были определены единая номенклатура внешкольных учреждений и правовое положение их работников. Особую роль педагога-внешкольника в обеспечении гума-

нистической ориентации образования отмечали ведущие советские ученые Ш. А. Амонашвили, И. П. Иванов, Н. В. Александров, С. И. Архангельский, Н. И. Болдырев, Н. Ф. Гоноволин, Т. А. Ильина, Н. В. Кузьмина, И. Т. Огородников, А. В. Петровский, А. И. Пискунов, В. А. Слостенин, А. И. Щербаков и др. [Амонашвили, 1998].

К 90-м гг. сложилось научно-методологическое понимание сущности педагогических профессий для внешкольного образования, определены характеристики должностей; начинали оформляться различные компетентностные модели педагога-внешкольника, включающие перечень профессионально-значимых качеств. Особое значение в этот период имеют работы Л. К. Балясной, которая в 1978 году публикует одно из первых пособий для работников внешкольных учреждений, в том числе фрагменты первых квалификационных характеристик должностей руководящих и педагогических работников внешкольных учреждений, что свидетельствует об определенном уровне систематизации требований к педагогическим работникам внешкольного образования, многие из которых не потеряли свою актуальность и сегодня [Внешкольные учреждения ... , 1978].

Таким образом, к началу распада Советского Союза, в сфере внешкольного (дополнительного) образования, несмотря на видимые и очевидные достижения кадрового

обеспечения и профессионального развития педагога-внешкольника, можно отметить, что устойчивой государственной системы не сложилось, это привело к фрагментарности процесса развития кадров сферы дополнительного образования [Каргина, 2012].

Чтобы узнать, как складывается система кадрового обеспечения сферы внешкольного (дополнительного) образования в бывших республиках СССР, Институтом образования НИУ Высшей школы экономики было инициировано и проведено исследование, результаты которого описаны в данной статье [Золотарева, 2021].

Результаты исследования

Для выявления состояния и развития кадрового обеспечения сферы дополнительного (внешкольного) образования на постсоветском пространстве на рубеже XX-XXI вв., была проанализирована информация о кадровом обеспечении дополнительного (внешкольного) образования в России, Белоруссии, Казахстане, Кыргызстане по состоянию на 2018 год.

В каждой из бывших советских республик ведется подготовка пакета нормативно-правовых актов, в которых представлены требования и регламентация деятельности педагогических работников системы дополнительного (внешкольного) образования.

В России сфера внешкольного воспитания была переведена в статус дополнительного образования детей

на основании Федерального закона «Об образовании» от 10 июля 1992 г. N 3266-1 (утратил силу). В настоящее время, в соответствии с *Федеральным Законом РФ «Об образовании в Российской Федерации»* (от 21 декабря 2012 года, № 273-ФЗ), в современной системе образования дополнительное образование детей выделено как самостоятельный, самоценный вид образования, который направлен на формирование и развитие творческих способностей детей и взрослых, удовлетворение их индивидуальных потребностей в интеллектуальном, нравственном и физическом совершенствовании, формирование культуры здорового и безопасного образа жизни, укрепление здоровья, а также на организацию их свободного времени. Современная система дополнительного образования детей стала частью системы общего образования России, вышла за пределы организаций дополнительного образования детей и реализуется в общеобразовательных организациях, дошкольных образовательных организациях, профессиональных образовательных организациях, учреждениях культуры и спорта, а также в негосударственных и частных организациях.

Требования к должностным обязанностям специалистов системы дополнительного образования определяются *единым квалификационным справочником (ЕКС)* для работников сферы образования (утв. Минздравсоцразвития РФ от 26.08.2010, №761н). Единый квали-

фикационный справочник предназначен для решения вопросов, связанных с регулированием трудовых отношений и управления персоналом образовательных организаций. На его основе в организациях, реализующих программы дополнительного образования детей, составляются должностные инструкции, содержащие конкретный перечень должностных обязанностей. В едином квалификационном справочнике отражены общие положения, должности руководителей, педагогических работников, учебно-вспомогательного персонала.

Новые требования к квалификации и реализации трудовых функций педагогических работников системы дополнительного образования прописаны в *профессиональном стандарте «Педагог дополнительного образования детей и взрослых»*, утвержденном приказом Минтруда России от 22 сентября 2021 года N 652н. Зарегистрирован в Минюсте России 17 декабря 2021 года N 66403. В соответствии с профессиональным стандартом, педагогическая деятельность в дополнительном образовании детей рассматривается как определенный вид профессиональной деятельности и предполагает три обобщенные трудовые функции: 1) преподавание по дополнительным общеобразовательным программам, 2) организационно-методическое обеспечение реализации дополнительных общеобразовательных программ, 3) организационно-педагогическое обеспечение реализа-

ции дополнительных общеобразовательных программ. Каждая из обобщенных трудовых функций в силу своей автономности может быть выделена в отдельную должность: педагога дополнительного образования (тренера-преподавателя, преподавателя), педагога-организатора и методиста. Профессиональный стандарт предъявляет требования к образованию и обучению педагога дополнительного образования детей и взрослых (высшее образование или среднее профессиональное образование), к опыту практической работы педагога, а также особые условия допуска к работе в порядке, установленном законодательством Российской Федерации [Золотарева, 2017].

В Республике Беларусь деятельность по программам дополнительного образования детей и молодежи осуществляется на основе описанных ниже нормативных документов.

Кодекс Республики Беларусь «Об образовании» от 13 января 2011 года № 243-З впервые ввел правовые основы регулирования образовательного процесса при освоении образовательной программы дополнительного образования детей и молодежи (раздел XIII). Кодексом введено новое название системы «дополнительное образование детей и взрослых» взамен действовавшего ранее (с 1991 года) «внешкольного воспитания и обучения». После принятия Кодекса Республики Беларусь «Об образовании» многие аспекты организации деятельности учреждений дополнительного образования, под-

готовки их педагогических коллективов были переосмыслены и существенно улучшены.

В Республике Беларусь действует *Положение об учреждении дополнительного образования детей и молодежи* (утверждено постановлением Министерства образования Республики Беларусь от 25 июля 2011 г. № 149 и изменениями и дополнениями, введенными Постановлением Министерства образования Республики Беларусь от 3 января 2014 г. № 1). Сфера действия Положения распространена на организацию образовательной деятельности всеми учреждениями образования, реализующими образовательные программы дополнительного образования детей, а также иными организациями, которым в соответствии с законодательством предоставлено право осуществлять образовательную деятельность по программам дополнительного образования детей.

Постановлением Министерства труда и социальной защиты Республики Беларусь от 26 мая 2011 года № 33 утверждены *квалификационные характеристики педагогических работников*, реализующих программы дополнительного образования детей и молодежи. В перечень утвержденных должностей входят: педагог дополнительного образования, педагог-организатор, аккомпаниатор, концертмейстер, культорганизатор, методист, педагог-психолог, педагог социальный, преподаватель, а также перечень учебно-вспомогательного персона-

ла. Постановлением Министерства труда и социальной защиты Республики Беларусь от 26 мая 2011 года № 33 были внесены изменения в *Единый квалификационный справочник должностей служащих*, отменяющий должность руководителя кружка и вводящий должность «педагог дополнительного образования», с соответствующими должностными обязанностями и квалификационными характеристиками. С этого времени работники учреждений дополнительного образования детей и молодежи причислены к категории педагогических работников с соответствующими социальными льготами.

В Республике Казахстан статус педагогического работника определяется Законом *Республики Казахстан «Об образовании»* № 319-III от 27.07.2007 г., при этом педагогические работники государственных организаций образования являются гражданскими служащими. К занятию педагогической деятельностью допускаются лица, имеющие специальное педагогическое или профессиональное образование по соответствующим профилям, имеют право на повышение квалификации и досрочную аттестацию с целью повышения категории.

Кадровая политика в организациях дополнительного образования детей основывается на *положениях о Типовых штатах работников государственных организаций образования и перечня должностей педагогических работников и при-*

равненных к ним лиц. Кроме того, в организациях образования при необходимости дополнительно устанавливаются штатные единицы должностей, соответствующие профилю обучения и воспитания детей, также в зависимости от проводимых кружковых, спортивных и лечебных мероприятий (педагог-организатор, аккомпаниатор, художественный руководитель, художник, киномеханик, инструктор по физической культуре и труду, педагог дополнительного образования, музыкальный руководитель и др.). Размер оплаты труда работников системы дополнительного образования детей регулируется Постановлением Правительства Республики Казахстан № 1193 от 31.12.2015 г. «О системе оплаты труда гражданских служащих, работников организаций, содержащихся за счет средств государственного бюджета, работников казенных предприятий».

В Кыргызской Республике система внешкольного дополнительного образования также преодолела путь эволюционного перехода от внешкольного воспитания к дополнительному образованию. При этом следует отметить, что после распада Советского Союза резко сократилось количество внешкольных организаций: более 30 % организаций прекратили свою деятельность в некоторых регионах республики.

В настоящее время деятельность системы образования осуществляется на основе *Закона «Об образо-*

вании Кыргызской Республики» (утв. от 30 апреля 2003 года N 92), который устанавливает принципы государственной политики в области образования. Закон определил, что дополнительное образование обучающихся и воспитанников осуществляется в образовательных организациях, а также организациях дополнительного образования на бесплатной или платной (добровольной) основе (Статья 17). Подчеркнута роль внешкольного дополнительного образования, направления деятельности, цель, задачи (статья 18), о праве на образование независимо от пола, национальности, языка, социального и имущественного положения, ограничений возможностей здоровья, рода и характера занятий, вероисповедания, политических и религиозных убеждений, места жительства и иных обстоятельств (статья 3).

Таким образом, проведенный анализ позволил увидеть, что в обозначенных нами странах на постсоветском пространстве система вне-

школьной работы постепенно трансформируется в систему дополнительного (внешкольного) образования. Программы дополнительного образования реализуются не только в организациях дополнительного образования, но и в школах, организациях разных ведомств и частных организациях.

Анализ статистических данных о кадровом составе дополнительного образования детей на 2018 год (см. табл. 1) сделан на основе изучения национальных статистических сборников Российской Федерации, Республики Беларусь, Республики Казахстан, Кыргызской Республики и показал, что в составе педагогических работников дополнительного образования преобладают педагоги в возрасте 35 лет и старше. Вместе с тем, можно отметить, что в России более, чем в других странах, наблюдается тенденция увеличения доли пенсионеров и сокращение доли молодых педагогов.

Таблица 1.

Статистические данные о состоянии состава педагогических работников системы дополнительного (внешкольного) образования детей в отдельных странах бывшего Советского Союза на 2018 год

Страна	Россия	Беларусь	Казахстан	Кыргызстан
всего в системе доп. образования (чел.)	874 900	66 663	31 011	26 865
в учреждениях доп. образования (вне школы) (чел.)	280 700	13 398	18 231	1876
18-25 лет	14 %	33 %	25 %	20 %
26-45 лет	31 %	30 %	47 %	38 %
46 лет и старше	55 %	37 %	28 %	42 %
Основные сотрудники	66 %	Нет данных	Нет данных	89 %

Кадровое обеспечение сферы дополнительного (внешкольного) образования на постсоветском пространстве на рубеже XX-XXI вв. 135

Страна	Россия	Беларусь	Казахстан	Кыргызстан
Совместители	34 %	Нет данных	Нет данных	11 %
Без образования (общее среднее)	3 %	3 %	4 %	3,7 %
С высшим образованием	71 %	78 %	81 %	81 %
Со средним профессиональным образованием	26 %	19 %	15 %	15,3 %
Не имеют педагогического образования	28 %	Нет данных	34 %	45 %

Во всех странах сложилась примерно одинаковая ситуация по уровню образования: более 70 % педагогов имеют высшее образование, около 30 % – среднее профессиональное образование. Незначительное число педагогов имеют общее среднее образование, это, скорее всего, студенты вузов и среднего профессионального образования, привлекаемые к работе. А также можно отметить, что около 30 % педагогов дополнительного образования детей не имеют педагогического образования (спортсмены, музыканты, бывшие инженеры, военные и др.), но имеют профильное образование по направлениям дополнительного образования детей (спортивной, художественной, технической, эколого-биологической, туристско-краеведческой, социально-педагогической) [Дополнительное образование детей ... , 2019].

Анализ данных, представленных в табл. 2, позволяет сделать вывод,

что за последние годы система внешкольных учреждений на постсоветском пространстве сделала переход из внешкольной системы в образовательную систему за счет предъявления требований именно к педагогическим работникам, которые из «руководителя кружка», «культурного организатора» выросли до педагога дополнительного образования, педагога-организатора и других педагогических должностей. Педагогическая деятельность в сфере дополнительного образования детей носит многогранный характер и направлена на решение вопросов организации образовательной деятельности в системах образования, культуры и спорта, а также на обеспечение педагогического процесса творческих объединений обучающихся в организациях государственно-частного сектора, неформального образования [Сопровождение непрерывного профессионального ... , 2014].

Таблица 2.

Статистические данные о должностях педагогических работников системы дополнительного (внешкольного) образования детей в отдельных странах бывшего Советского Союза на 2018 год

Должности педагогических работников	Россия	Беларусь	Казахстан	Кыргызстан
Всего в системе дополнительного образования (чел.)	874 900 чел.	66 663	31011	26865
В учреждениях дополнительного образования (вне школы) (чел.)	280 700 чел.	13 398	18 231	1876
В том числе				
Педагоги дополнительного образования	69 %	79 %	Нет данных	85 %
Педагог-организаторы	4 %	5 % Культурорганизаторы, аккомпаниаторы	Нет данных	15 %
Методисты	5 %	7 %	Нет данных	Нет данных
Иные педагогические работники	22 %	9 %	Нет данных	Нет данных

Больше всего в штате организаций, реализующих программы дополнительного образования – педагогов дополнительного образования (в пределах 70–80 %), сохранилось небольшое количество педагогов-организаторов (культурорганизаторов) и методистов (4–7 %). Стало больше иных работников, обеспечивающих решение социально-педагогических функций дополнительного образования детей – педагогов-психологов, социальных педагогов и других узких специалистов.

Анализ информации, представленной в таблице 3, показывает, что особые условия деятельности педагогических работников в разных странах бывшего СССР по многим

параметрам очень схожи. Средняя заработная плата достаточно низкая и составляет от 300 до 400 долларов США. Педагогическая нагрузка у разных должностей примерно одинакова: педагоги дополнительного образования – от 18 до 20 час/неделю, у методистов – 40 часов/неделю. Только у педагогов-организаторов наблюдается значительное расхождение, так как в разных странах принята разная модель их работы: в России – регламентируется непосредственная работа с детьми из расчета 24 час./неделю, не регламентируется методическая и организационная работа, в Казахстане – регламентируется рабочая неделя (5 дней по 8 часов), включающая в себя разные виды

трудовых функций педагога: образовательная, методическая, организационная. При этом объемы работы могут быть разные: менее 1 ставки и более одной ставки, но не более 1,5 ставки.

Таблица 3.

Особые условия деятельности педагогических работников системы дополнительного (внешкольного) образования в отдельных странах бывшего Советского Союза на 2018 год

Условия деятельности педагогических работников	Россия	Беларусь	Казахстан	Кыргызстан
Средняя заработная плата	19 730 руб. (около 330 долларов; 76 % от средней ЗП по экономике региона; 94,1 % от заработной платы учителей)	600 бел. рублей (около 300 долларов; 51,5 % от средней по экономике страны и 63,2 % от заработной платы учителей)	130 тыс. тенге (около 399 долларов)	9550 сом (137 долларов) без учета надбавок и доплат.
Педагогическая нагрузка, в том числе				
Педагог дополнительного образования	18 час./нед.	20 час./нед.	18 час./нед.	20 час./нед.
Педагог-организатор	24 час./нед.		40 час./нед.	Нет данных
Методист	40 час./нед.	40 час./нед.	40 час./нед.	Нет данных
Объем нагрузки, в том числе				
1 ставка	39 %	Нет данных	Нет данных	Нет данных
Более 1 ставки	37 %	Нет данных	Нет данных	Нет данных
Менее 1 ставки	24 %	Нет данных	Нет данных	Нет данных
Льготы, компенсации	Права: - на сокращенную продолжительность рабочего времени - на досрочное назначение пенсии по старости; Доплаты: - за ученую степень доктора или кандидата наук - за государственные звания и	Надбавки: - за работу в сельской местности; - молодым специалистам; - за характер труда (инновационную деятельность); - за работу с одаренными учащимися; - за сложность и	Нет данных	Доплаты: - за ученую степень доктора или кандидата наук - за 5 лет стажа педагогической работы (не менее 10 %), 10 лет (не менее 20 %), 15 и более лет (не менее 30 % от

Условия деятельности педагогических работников	Россия	Беларусь	Казахстан	Кыргызстан
	награды; - молодым специалистам	напряженность труда		заработной платы); - работу в сельской местности; - молодым специалистам
Другие особые условия (эффективный контракт)	Стимулирующие выплаты (эффективный контракт): - за интенсивность труда; - за высокие результаты и качество работ; - за особые заслуги работника;	Без категории +30 % оклада; 2 категория + 40 % оклада; 1 категория + 50 % оклада; Высшая категория + 65 % оклада	Нет данных	В сельской местности и в поселках городского типа: земельные наделы, недвижимость, единовременное пособие в размере десятикратного должностного оклада
Размер трудового отпуска	42 календарных дня	24 календарных дня Может быть установлено дополнительно до 5-ти календарных дней за контрактную форму договора и за ненормированный характер труда (всего не более 35 КД)	56 календарных дней	Нет данных

Наиболее различны условия, определяющие размер трудового отпуска педагогического работника системы дополнительного образования детей – от 56 календарных дней (например, Казахстан) до 24 календарных дней (Беларусь). В нормативной базе разных стран предусмотрены разные варианты

льгот, компенсаций и других особых условий работы.

Анализ опыта бывших республик Советского Союза позволяет сделать вывод о том, что *система подготовки и профессионального развития кадров сферы дополнительного (внешкольного) образования* находится на недостаточно вы-

соком уровне. По многим видам детского творчества в системе высшего образования не готовят специалистов системы дополнительного образования детей. Повезло отдельным специалистам – спортсменам (факультеты физического воспитания педагогических университетов), музыкантам, художникам, хореографам (училища или институты культуры), в которых, в основном, готовят профильных специалистов, а не педагогов.

Вместе с тем, многоплановость педагогической деятельности в сфере дополнительного образования ставит задачу *комплексной профессиональной подготовки педагогических кадров* в системе высшего и среднего профессионального образования на основе сочетания профилей предметной, общей педагогической подготовки и специальной подготовки в области педагогики дополнительного образования детей [Концепция и модели ... , 2014].

Сегодня можно говорить о *государственном заказе* на подготовку кадров для системы дополнительного образования в *Российской Федерации*. Он выражен в соответствующих документах: Указах, Постановлениях, Распоряжениях, общественных докладах, законодательных актах, в разработке профессиональных стандартов и др.

По данным на 2018 год, в России предлагают программы подготовки кадров для системы дополнительного образования детей – 37 колледжей и 42 образовательные органи-

зации высшего образования, в том числе 70 программы художественной направленности, 14 программ научно-технической направленности, 18 программ физкультурно-спортивной направленности, 4 программы туристско-краеведческой направленности, 2 программы эколого-биологической направленности и 16 программ социально-гуманитарной направленности.

В вузах Российской Федерации предлагаются программы подготовки бакалавров по двум профилям как в интеграции с предметами основного общего образования (математика, иностранный язык, технология, филология, физика, история и др.), так и в интеграции с дошкольным и начальным общим образованием. Магистерские программы предлагают педагогическую и психолого-педагогическую подготовку в области менеджмента, тьюторства, творческого развития личности, деятельности детских общественных объединений, воспитательной работы и др. [Золотарева, 2018]. Однако это единичные программы, заявленные отдельными вузами.

Тем не менее проведенный нами анализ позволил установить, что, несмотря на увеличение количества программ подготовки для педагогов системы дополнительного образования в образовательных организациях высшего образования, их все равно немного, и они не решают пока проблему обеспечения качества профессиональной и педагогической деятельности в данной сфере. Со-

гласно статье 46. Федерального закона от 29 декабря 2012 г. N 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации», право на занятие педагогической деятельностью имеют лица со средним профессиональным или высшим образованием и отвечающие квалификационным требованиям, указанным в квалификационных справочниках, и (или) профессиональных стандартах [Профессиональный стандарт, 2021]. Поэтому и педагог системы дополнительного образования должен обладать необходимой квалификацией и образованием не ниже среднего специального для осуществления педагогической деятельности.

В отечественной практике России представлен опыт *повышения квалификации и профессиональной переподготовки педагогических работников системы дополнительного образования*. Наиболее распространены программы, рассчитанные на 36, 72, 144 часа, а также 250–500 часов в форматах профессиональной переподготовки, что позволяет варьировать тематику и содержание курсов в связи с изменением актуальных проблем дополнительного образования детей, запросами слушателей, степенью их подготовленности и т. п. При этом можно отметить, что основная часть программ повышения квалификации специалистов дополнительного образования детей все еще выстроена традиционно, что не позволяет решать актуальные проблемы дополнительного образова-

ния детей. Однако наряду с традиционными формами (лекции, семинары, групповая работа, моделирование различных ситуаций, защита проектов и др.), предлагаются и нетрадиционные, среди них: модульное обучение, горизонтальное обучение в профессиональных педагогических сообществах, педагогическая лаборатория, стажировка, адресное методическое сопровождение и др. Многие программы предусматривают проведение занятий на базе образовательных организаций дополнительного образования детей в формах стажировки [Золотарева, 2012]. В последнее время уделяется большое внимание формированию метапредметных компетенций педагога сферы ДОД [Мухамедьярова, 2021].

В *Республике Беларусь* также сложилась некоторая система повышения квалификации и переподготовки кадров по специализации «педагог дополнительного образования». Повышение квалификации осуществляют областные Институты повышения квалификации работников образования. По отдельным профилям повышение квалификации осуществляют учреждения, реализующие образовательные программы дополнительного образования взрослых (РИПО – Республиканский институт профессионального образования; РИВШ – Республиканский институт высшей школы при Белгосуниверситете; высшие учебные заведения Республики Беларусь).

С 2014 г. в Государственном учреждении образования «Академия последипломного образования» осуществляется переподготовка на уровне высшего образования по специальности «Педагогика дополнительного образования» (квалификация «педагог дополнительного образования детей и молодежи») с «открытым входом» в данную специальность переподготовки всем желающим специалистам системы образования. В организацию образовательного процесса включены также разные учреждения высшего, дополнительного и общего образования Беларуси, с которыми академия длительное время плодотворно сотрудничает. Обучение слушателей осуществляется за счет средств республиканского бюджета, форма получения образования – очно-заочная (дистанционное обучение и четыре очные сессии по 4 учебных недели каждая).

В *Республике Кыргызстан* в системе профессионального образования не готовят педагогов внешкольного дополнительного образования, кроме как для специализированных школ (музыкальные, художественные школы, школы искусств и т. д.). В связи с чем, в системе дополнительного образования работают специалисты из разных областей – артисты, художники, танцоры и т. д. Несмотря на то, что они часто являются высококвалифицированными специалистами своей отрасли – музыканты, художники, танцоры и т. д., педагоги в значительной части испытывают серьезные затруднения в работе с

детьми, так как не владеют на достаточном уровне методикой обучения и воспитания детей. Для решения данной проблемы, начиная с 2017 года, педагоги дополнительного образования включены в план повышения квалификации Республиканского института повышения квалификации. Фактическое отсутствие государственной системы профессионального развития кадров сферы дополнительного образования детей побудило использовать внутриорганизационную форму обучения педагогов, с использованием современных методов и форм в работе, вовлечению всех педагогов в активную педагогическую деятельность. Фактором успешной демонстрации профессиональных достижений педагогов сферы дополнительного образования детей в Кыргызстане является их участие и выступление на научно-практических конференциях, работа в творческих и проблемных группах, консультации и наставничество, участие в конкурсах и проектно-исследовательской деятельности, работа над методическими разработками, учебно-наглядными пособиями и другие формы [Мусина, 2020].

Заключение

В заключении необходимо отметить, что сфера дополнительного образования детей и кадровое обеспечение данной сферы в каждой из республик бывшего СССР имеет, с одной стороны, общие черты, и, с другой стороны, все ярче проявляется разнообразие подходов к развитию кадров образования, обусловленное

историческими особенностями и возможностями данных стран. Ключевым фактором, оказавшим влияние на положение кадров системы дополнительного образования детей, стало то обстоятельство, что во всех странах на постсоветском пространстве система внешкольной работы трансформировалась в систему дополнительного (внешкольного) образования. Деятельность системы дополнительного образования, включая требования к кадрам и условиям их труда, во всех странах бывшего Советского Союза регулируется нормативно-правовой базой, которая имеет свой уникальный набор документов. Состав кадров дополнительного (внешкольного) образования в разных странах имеет выраженное сходство, но и некоторое отличие, в части перечня должностей, характера и условий их профессиональной подготовки и развития.

Анализ опыта подготовки кадров для системы неформального (дополнительного) образования в Европе, проведенный нами на основе материалов Европейской ассоциации организаций неформального образования детей и молодежи, существующей в Европе с 1991 г., показал, что на развитие кадров системы дополнительного образования детей оказывает влияние не только бывший СССР, но и опыт

стран Европы, где к подготовке кадров привлекают не только профессиональных работников, но и добровольцев, волонтеров, аниматоров, работающих с детьми в свое свободное время. Это, с одной стороны, оправдано, так как деятельность специалиста дополнительного образования детей очень разнообразна по направлениям, видам и специальностям. Но с другой стороны, необходимо найти универсальный подход, который позволил бы учесть все особенности профессиональной деятельности специалиста неформального, внешкольного, дополнительного образования [Non-formal and Informal..., 2005; Rene Clarijs, 2013; EACEA/Eurydice, 2009].

Перспективы кадрового обеспечения дополнительного (внешкольного) образования связаны не только с завершением оформления государственной политики в данной сфере, но предполагают учет тенденций, значимых для всех уровней и видов образования в современном мире: индивидуализацию и дифференциацию, коммерциализацию и влияние рыночных отношений, а также децентрализацию в управлении, потребность в повышении социального статуса и социальной поддержки педагогов системы дополнительного образования детей.

Библиографический список

1. Амонашвили Ш. А. Гуманно-личностный подход к детям // Акад. пед. и соц. наук; Моск. Психолого-соц. ин-т. Москва : Институт практич. психологии, 1998. 544 с.

2. Внешкольные учреждения : пособие для работников внешкольных учреждений / под ред. Л. К. Балясной ; сост.: Л. И. Филатова, В. С. Муратова. Москва : Просвещение, 1978. 255 с.
3. Дополнительное образование детей в России: единое и многообразное / под ред. С. Г. Косарецкого, И. Д. Фрумина. Москва : НИУ ВШЭ, 2019. 277 с.
4. Дополнительное образование детей: история и современность : учебное пособие для вузов / ответ. ред. А. В. Золотарева. 3-е изд., испр. и доп. Москва : Юрайт, 2022. 277 с.
5. Золотарева А. В. Кадры внешкольного образования в странах бывшего Советского Союза. Москва : Де`Либри, 2021. 68 с.
6. Золотарева А. В. Научно-методические основы обеспечения профессионального и карьерного роста педагога сферы дополнительного образования детей // Ярославский педагогический вестник. 2018. № 4. С. 89–98.
7. Золотарева А. В. Перспективы профессиональной подготовки кадров для сферы дополнительного образования детей // Вестник Костромского государственного университета им. Н.А. Некрасова: научно-методический журнал. Серия «Педагогика, Психология. Социальная работа. Ювентология. Социокинетика». 2012. Т. 18, №1. Ч.2. С. 153–157.
8. Золотарева А. В. Результаты апробации профессионального стандарта «Педагог дополнительного образования детей и взрослых»: риски и возможности // Вестник образования. 2017. № 11. С. 11–20.
9. Каргина З. А. История становления системы дополнительного образования России: начало пути // Историко-педагогический журнал. 2012. № 4. С. 96–106.
10. Концепция и модели подготовки, переподготовки и повышения квалификации кадров для сферы дополнительного образования детей : монография / под ред. А. В. Золотаревой. Ярославль : Изд-во ЯГПУ, 2014. 443 с.
11. Лупандина, М. В. Формирование педагогической профессии «педагог дополнительного образования» // Молодой ученый. 2016. № 7 (111). С. 671-674.
12. Медынский Е. Н. Методы внешкольной просветительской работы. Москва : Наука, 1918. 74 с.
13. Методика непрерывного профессионального развития кадров сферы дополнительного образования детей : учебное пособие / А. В. Золотарева [и др.] ; под науч. ред. А. В. Золотаревой. 2-е изд., испр. и доп. Москва : Юрайт, 2022. 239 с.
14. Мусина Д. С. Концептуальные подходы к формированию профессиональной компетентности педагогов внешкольного дополнительного образования в Кыргызской Республике // Ярославский педагогический вестник. 2020. № 4 (115). С. 72–79.
15. Мухамедьярова Н. А. Организационно-педагогические условия формирования метапредметных компетенций у будущих педагогов системы дополнительного образования // Ярославский педагогический вестник. 2021. № 5 (122). С. 18-26.
16. Профессиональный стандарт «Педагог дополнительного образования детей и взрослых» (утв. приказом Минтруда России от 22.09.2021 года N 652н, зарегистрирован в Минюсте России 17.12.2021 года N 66403).

17. Сопровождение непрерывного профессионального развития кадров сферы дополнительного образования детей : методическое пособие / под ред. А. В. Золотаревой. Ярославль : Изд-во ЯГПУ им. К. Д. Ушинского, 2014. 314 с.
18. Non-formal and Informal Education in Europe / Rene Clarijs (ed). Prague, 2005. 118 p.
19. Rene Clarijs. Tirannie in de jeugdzorg. Eenonderzoek naar de mogelijkheden van beleidsveranderingen. Amsterdam, 2013. С. 570.
20. EACEA/Eurydice, 2009. National Testing of Pupils in Europe: Objectives, Organisation and Use of Results. Brussels : EACEA, 2009. P9 Eurydice.

Reference list

1. Amonashvili Sh. A. Gumanno-lichnostnyj podhod k detjam = A humane-personal approach to children // Akad. ped. i soc. nauk; Mosk. Psihologo-soc. in-t. Moskva : Institut praktich. psihologii, 1998. 544 s.
2. Vneshkol'nye uchrezhdenija = Out-of-school institutions: posobie dlja rabotnikov vneshkol'nyh uchrezhdenij / pod red. L. K. Baljasnoj ; sost.: L. I. Filatova, V. S. Muratova. Moskva : Prosveshhenie, 1978. 255 s.
3. Dopolnitel'noe obrazovanie detej v Rossii: edinoe i mnogoobraznoe = Additional education of children in Russia: unified and diverse / pod red. S. G. Kosareckogo, I. D. Frumina. Moskva : NIU VShJe, 2019. 277 s.
4. Dopolnitel'noe obrazovanie detej: istorija i sovremennost' = Children's additional education: history and modernity : uchebnoe posobie dlja vuzov / otvet. red. A. V. Zolotareva. 3-e izd., ispr. i dop. Moskva : Jurajt, 2022. 277 s.
5. Zolotareva A. V. Kadry vneshkol'nogo obrazovanija v stranah byvshego Sovetskogo Sojuza = Personnel of extracurricular education in the countries of the former Soviet Union Moskva : De`Libri, 2021. 68 s.
6. Zolotareva A. V. Nauchno-metodicheskie osnovy obespechenija professional'nogo i kar'ernogo rosta pedagoga sfery dopolnitel'nogo obrazovanija detej = Scientific and methodological foundations for ensuring professional and career growth of a teacher in the field of additional education of children // Jaroslavskij pedagogicheskij vestnik. 2018. № 4. S. 89–98.
7. Zolotareva A. V. Perspektivy professional'noj podgotovki kadrov dlja sfery dopolnitel'nogo obrazovanija detej = Prospects for professional training for children's further education // Vestnik Kostromskogo gosudarstvennogo universiteta im. N. A. Nekrasova: nauchno-metodicheskij zhurnal. Serija «Pedagogika, Psihologija. Social'naja rabota. Juventologija. Sociokinetika». 2012. T. 18, №1. Ch.2. S. 153–157.
8. Zolotareva A. V. Rezul'taty aprobacii professional'nogo standarta «Pedagog dopolnitel'nogo obrazovanija detej i vzroslyh»: riski i vozmozhnosti = Results of testing the professional standard “Teacher of additional education for children and adults”: risks and opportunities // Vestnik obrazovanija. 2017. № 11. S. 11–20.
9. Kargina Z. A. Istorija stanovlenija sistemy dopolnitel'nogo obrazovanija Rossii: nachalo puti = History of the formation of the system of additional education in Russia: the beginning of the journey // Istoriko-pedagogicheskij zhurnal. 2012. № 4. S. 96–106.
10. Konceptcija i modeli podgotovki, perepodgotovki i povyshenija kvalifikacii kadrov dlja sfery dopolnitel'nogo obrazovanija detej = Concept and models of training,

retraining and advanced training of personnel for additional education of children: monografija / pod red. A. V. Zolotarevoj. Jaroslavl' : Izd-vo JaGPU, 2014. 443 s.

11. Lupandina, M. V. Formirovanie pedagogicheskoj professii «pedagog dopolnitel'nogo obrazovanija» = Formation of the pedagogical profession “teacher of additional education” // Molodoj uchenyj. 2016. № 7 (111). S. 671-674.

12. Metodika nepreryvnogo professional'nogo razvitija kadrov sfery dopolnitel'nogo obrazovanija detej = Methodology for the continuous professional development of personnel in the field of additional education of children : uchebnoe posobie / A. V. Zolotareva [i dr.] ; pod nauch. red. A. V. Zolotarevoj. 2-e izd., ispr. i dop. Moskva : Jurajt, 2022. 239 s.

13. Medynskij E. N. Metody vneshkol'noj prosvetitel'skoj raboty = Methods of extracurricular educational work Moskva : Nauka, 1918. 74 s.

14. Musina D. S. Konceptual'nye podhody k formirovaniju professional'noj kompetentnosti pedagogov vneshkol'nogo dopolnitel'nogo obrazovanija v Kyrgyzskoj Respublike = Conceptual approaches to the formation of professional competence of teachers of extracurricular further education in the Kyrgyz Republic // Jaroslavskij pedagogicheskij vestnik. 2020. № 4 (115). S. 72–79.

15. Muhamed'jarova N. A. Organizacionno-pedagogicheskie uslovija formirovanija metapredmetnyh kompetencij u budushhih pedagogov sistema dopolnitel'nogo obrazovanija = Organizational and pedagogical conditions for the formation of meta-subject competencies among future teachers of the further education system // Jaroslavskij pedagogicheskij vestnik. 2021. № 5 (122). S. 18-26.

16. Professional'nyj standart «Pedagog dopolnitel'nogo obrazovanija detej i vzroslyh» (utv. prikazom Mintruda Rossii ot 22.09.2021 goda N 652n, zaregistririvan v Minjuste Rossii 17.12.2021 goda N 66403) = Professional standard “Teacher of additional education for children and adults” (approved by order of the Ministry of Labor of Russia dated 22.09.2021 N 652n, registered with the Ministry of Justice of Russia in 17.12.2021 N 66403).

17. Soprovozhdenie nepreryvnogo professional'nogo razvitija kadrov sfery dopolnitel'nogo obrazovanija detej = Support for the continuous professional development of personnel in the field of additional education of children: metodicheskoe posobie / pod red. A. V. Zolotarevoj. Jaroslavl' : Izd-vo JaGPU im. K. D. Ushinskogo, 2014. 314 s.

18. Non-formal and Informal Education in Europe / Rene Clarijs (ed). Prague, 2005. 118 p.

19. Rene Clarijs. Tirannie in de jeugdzorg. Eenonderzoek naar de mogelijkheden van beleidsveranderingen. Amsterdam, 2013. C. 570.

20. EACEA/Eurydice, 2009. National Testing of Pupils in Europe: Objectives, Organisation and Use of Results. Brussels : EACEA, 2009. P9 Eurydice.

Статья поступила в редакцию 27.09.2022; одобрена после рецензирования 20.10.2022; принята к публикации 24.11.2022.

The article was submitted on 27.09.2022; approved after reviewing 20.10.2022; accepted for publication on 24.11.2022

Научная статья
УДК 37.062.3+378.046.4
DOI: 10.20323/2658-428X-2022-4-17-147-159
EDN: YSKPKC

Модель подготовки тьюторов для обеспечения персонализации обучения магистрантов

Зоя Ивановна Лаврентьева^{1✉}, Олеся Алексеевна Лаврентьева²

¹Доктор педагогических наук, профессор кафедры педагогики и психологии института истории, гуманитарного и социального образования ФГБОУ ВО «Новосибирский государственный педагогический университет», г. Новосибирск.

²Кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики и психологии института истории, гуманитарного и социального образования ФГБОУ ВО «Новосибирский государственный педагогический университет», г. Новосибирск

¹lzi53@mail.ru[✉], <https://orcid.org/0000-0001-9428-497X>

²loa23@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0002-2070-1504>

Аннотация. Целью исследования является определение теоретических идей подготовки тьюторов к персонализированной работе с магистрантами. Задачами исследования выступают: обоснование актуальности персонализации обучения магистрантов на современном этапе развития образования; представление целевого, методологического, функционального и содержательного блоков модели подготовки тьюторов, обеспечивающей персонализацию обучения магистрантов; разработка основных направлений научно-методического сопровождения реализации модели подготовки тьюторов. В статье раскрыты предпосылки персонализации образования магистрантов в российских вузах, определены особенности деятельности тьюторов по поддержке и сопровождению персонализации обучения в магистратуре. На основе личностно-ориентированного и системного методологических подходов разработана авторская модель подготовки тьюторов к работе с магистрантами. На пропедевтическом этапе решается задача обучения тьюторов технологиям мотивации магистрантов к персонализации образования. На базовом этапе тьюторская подготовка ориентирована на усвоение знаний и технологий педагогической поддержки и сопровождения магистрантов в процессе решения индивидуальных образовательных задач. Содержание итогового этапа подготовки тьюторов связано с усвоением технологий формирования у магистрантов личной ответственности за результаты обучения и научно-исследовательской деятельности. Модель определяет подготовку тьюторов к работе не только с магистрантами, но и с преподавателями и работодателями. Теоретическая значимость исследования состоит в том, что предложена идея ориентированности деятельности тьютора, как члена профессорско-преподавательского состава вуза, на персонализацию обучения магистров, то есть на обеспечение личных образовательных потребностей обучающихся в ма-

© Лаврентьева З. И., Лаврентьева О. А., 2022

гистратуре. Практическая значимость исследования заключается в том, что предложены основные направления научно-методического сопровождения процесса подготовки тьюторов к работе с магистрантами на принципах персонализации образования. В заключении отмечено, что персонализация обеспечивает личностную ценность образования.

Ключевые слова: образовательная организация высшего образования; магистратура; тьюторство; персонализация образования; модель подготовки тьюторов; содержание подготовки тьюторов; научно-методическое сопровождение

Исследование выполнено в рамках проекта «Разработка научно-методического сопровождения подготовки классных руководителей и кураторов студенческих групп в условиях внедрения программы воспитания», который реализуется при финансовой поддержке Министерства просвещения РФ, в рамках государственного задания № 073-03-2022-037

Для цитирования: Лаврентьева З. И., Лаврентьева О. А. Модель подготовки тьюторов для обеспечения персонализации обучения магистрантов // Социально-политические исследования. 2022. № 4 (17). С. 147-159. <http://dx.doi.org/10.20323/2658-428X-2022-4-17-147-159>. <https://elibrary.ru/yskpkc>.

Original article

The model of training tutors to ensure the personalization of undergraduates' training

Zoya I. Lavrentieva^{1✉}, Olesya A. Lavrentieva²

¹Doctor of pedagogical sciences, professor of department of pedagogy and psychology, institute of history, humanitarian and social education, Novosibirsk state pedagogical university, Novosibirsk.

²Candidate of pedagogical sciences, associate professor, department of pedagogy and psychology, institute of history, humanitarian and social education, Novosibirsk state pedagogical university, Novosibirsk

¹lzi53@mail.ru✉, <https://orcid.org/0000-0001-9428-497X>

²loa23@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0002-2070-1504>

Abstract. The purpose of the study is to determine the theoretical ideas of preparing tutors for personalized work with undergraduates. The objectives of the research are substantiation of the relevance of the personalization of undergraduates' training at the current stage of education development; presentation of the target, methodological, functional and content blocks of the tutor training model, providing personalization of undergraduates' training; development of the main directions of scientific and methodological support for the implementation of the tutor training model. The article reveals the prerequisites for the personalization of undergraduates' education in Russian universities, defines the features of the activities of tutors to support and support the personalization of master's degree studies. Being based on personality-oriented and systematic methodological approaches, the author's model of training tutors to work with undergraduates has been developed. At the propaedeutic stage, the task of teaching tutors technologies to motivate undergraduates to personalize education is solved. At the basic stage, the tutoring training is focusing on the assimilation of knowledge and technolo-

gies of pedagogical support and support of undergraduates in the process of solving individual educational tasks.

The content of the final stage of the training of tutors is connecting with the assimilation of technologies for the formation of personal responsibility for the results of training and research activities among undergraduates. The model determines the preparation of tutors to work not only with undergraduates, but also with teachers and employers. The theoretical significance of the research lies in the fact that the idea of orientation of the tutor's activity, as a member of the teaching staff of the university, to the personalization of the training of masters, i.e. to ensure the personal educational needs of students in the master's program, is proposed. The practical significance of the research lies in the fact that the main directions of scientific and methodological support of the process of preparing tutors to work with undergraduates on the principles of education personalization are proposed. In conclusion, it is noted that personalization provides the personal value of education.

Keywords: higher school institution, master's degree, tutoring, personalization of education, model of training of tutors, content of training of tutors, scientific and methodological support.

The study was carried out within the framework of the project "Development of scientific and methodological support for the training of class teachers and curators of student groups in the context of introducing the education program", which is being implemented with financial support from the Ministry of Education of the Russian Federation, within the framework of state task No. 073-03-2022-037

For citation: Lavrentieva Z. I., Lavrentieva O. A. The model of training tutors to ensure the personalization of undergraduates' training. *Social and political researches*. 2022;4(17):147-159. (In Russ). <http://dx.doi.org/10.20323/2658-428X-2022-4-17-147-159>. <https://elibrary.ru/yskpkc>.

Введение

Магистратура в нашей стране, развиваясь на традициях российского высшего образования, получила ряд специфических характеристик. Прежде всего, она в большинстве случаев самими будущими магистрантами воспринимается ни как очередная ступень углубления специализации профессиональной подготовки после бакалавриата, а как процесс обновления личностно значимых профессиональных знаний.

Особенно ярко данная тенденция проявляется, когда в магистратуру поступают абитуриенты с дипломом специалитета и большим стажем

работы по специальности. В магистратуру идут за «перезагрузкой», переосмыслением, приобретением инновационных профессиональных компетенций. Магистранты настроены на получение знаний, приближенных к самым передовым научным открытиям, к опережающим технологиям собственной производственной деятельности.

К своеобразию магистратур в российских вузах можно отнести небольшой количественный состав студенческих групп. Ориентация вузов на открытие магистерских программ, обеспечивающих широкий выбор для абитуриентов, часто

приводит к тому, что при низких квотах набора группы по направлениям магистерских программ состоят из 10-15 человек. Занятия в потоковых аудиториях практически отсутствуют, образовательный процесс направлен на востребованные магистрантами групповые и индивидуальные формы обучения. Кроме того, в российских магистратурах существует целевой набор по заказу работодателей, многие магистерские программы реализуются на инновационных производственных базах. Образование магистрантов в данном случае начинает носить ярко выраженную личную заинтересованность и индивидуализированный характер.

Наконец, требования Министерства науки и высшего образования Российской Федерации к квалификации руководителей магистерских программ по критериям наличия научных достижений, участия в научных конференциях, публикационной активности в ведущих научных журналах и профессиональной компетентности стали основанием ориентации абитуриентов при выборе магистерской программы на имя научного руководителя и группы преподавателей, объединенных в целостные научные школы. Это, в свою очередь, ведет к необходимости выстраивания не только деловых, но и межличностных отношений между студентами и преподавателями.

Индивидуальная направленность профессионального и межличностного общения становится неотъемлемой частью образования.

В целом, обобщенный образ современной российской магистратуры приводит к выводу, что обучение в ней ярко *персонализировано*.

Если научную персонализацию обеспечивает руководитель магистерской программы, то, по нашему мнению, организационно-педагогическую персонализацию может помочь реализовать тьютор. Противоречие состоит в том, что высшие учебные заведения, нуждающиеся в обеспечении персонализации обучения магистрантов, не всегда готовы вводить ставки тьюторов в профессорско-преподавательский состав. Там, где тьюторство получило признание, не хватает научно обоснованных моделей подготовки специалистов к реализации данного вида профессиональной деятельности. Указанные противоречия позволяют сформулировать актуальную научную проблему: какие теоретические идеи необходимо заложить в модель подготовки тьюторов к персонализированной работе с магистрантами, чтобы она стала востребованной в образовательных организациях высшего образования. Решение данной проблемы составляет цель нашей статьи.

Методы исследования

Разработка модели подготовки тьюторов к обеспечению персонализации обучения магистрантов будет строиться на личностно-ориентированном и системном методологических подходах. Личностно-ориентированный подход [Бондаревская, 2000; Сериков, 2018; Якиманская, 2013] позволяет

направить наше исследование на индивидуализацию образования, персонализацию выбора образовательного маршрута, осмысление субъективного опыта обучения. Системный подход [Русакова, 2021; Кузьмина, 2018; Новикова, 2010] обеспечивает подготовку тьюторов на основе выделения обязательных компонентов обучения и закономерностей их взаимодействия; позволяет сосредоточиться на механизмах персонализации образовательного процесса; акцентирует внимание на вопросах управления системой образования на личностном уровне.

Метод разработки модели – теоретическое обоснование отбора научных категорий, отражающих современные взгляды на тьюторство в образовательной организации высшего образования и персонализацию образования магистрантов.

Персонализация образования – это развитие личностного потенциала обучающегося за счет его активности в выборе целей, ценностей, содержания и траектории обучения [Асмолов, 2021; Грачев, 2005; Bentley, 2004]. В самом широком смысле слова, персонализация выступает в качестве процесса «обналичивания» обучения [Савина, 2020, с. 84]. Принципиальным требованием персонализации образования выступает формирование у обучающегося уверенности в себе, своих силах и возможностях [Miliband, 2004; Van, 2020]. Lorraine D. Smith указывает на важность академического наставничества в процессе реализа-

ции индивидуальных запросов обучающихся [Lorraine D. Smith, 2014].

Тьюторство в контексте персонализации образования – это профессиональная педагогическая деятельность, направленная на мотивирование авторской уникальности обучения, на формирование субъектного отношения студентов к процессу обучения, на решение индивидуальных образовательных задач обучающихся [Байбородова, 2020; Ковалева, 2020; Joachim, 2021].

Осуществление персонализации образования происходит посредством реализации следующих функций тьютора:

- аксиологической, мировоззренческой, образовательной, коммуникативной, управленческой [Ерофеева, 2011], что составляет методологическое поле деятельности тьютора;

- контрольно-диагностической, проектировочной, информационно-содержательной, рефлексивной, технологической, мотивационной, консультационной [Бендова, 2007], очерчивающих организационно-деятельностное поле тьюторства;

- патронажно-управленческой, информационно-аналитической, личностно-коммуникативной [Анкудинова, 2021], представляющих собой эмоциональное поле взаимодействия тьютора и обучающегося.

В качестве специфических функций тьюторства в магистратуре Е. А. Солодова, П. П. Ефимов называют: установка на самообразовательную деятельность обуча-

ющегося; готовность всегда оказывать как информационную, так и психологическую поддержку; ориентация на исследовательскую деятельность магистранта [Солодова, 2013].

Содержание деятельности тьютора в магистратуре достаточно широко представлено в научных исследованиях [Абдуллаев, 2021; Савельев, 2013; Лаврентьева, 2013] и в обобщенном виде может быть определено как единство педагогической поддержки, направленной на развитие автономности и самостоятельности магистранта в решении личностно-значимых образовательных задач; педагогического сопровождения, обеспечивающего реализацию индивидуальных образовательных программ; фасилитации, обращенной к культурному, профессиональному и личностному самоопределению магистранта. Предметом взаимодействия тьютора и магистранта выступает персонализация учебной, научно-исследовательской и развивающей деятельности студентов. Отличительной чертой, в сравнении с преподавательской деятельностью, является сосредоточенность на выполнении магистрантом самостоятельной учебной, научной и развивающей деятельности. При организации контактов магистрантов с преподавателями тьютор выполняет роль посредника, доверительного лица, уполномоченного по решению организационных вопросов.

Итак, тьюторство в магистратуре представляет собой сложное социальное явление, педагогическая

профессиональная сущность которого заключается в мотивировании, стимулировании, сопровождении и рефлексии индивидуальных запросов студентов и персонализации образовательного процесса.

Результаты исследования

Анализ источников [Байбородва, 2020; Анкудинова, 2021] позволяет говорить о том, что в некоторых образовательных организациях высшего образования происходит целенаправленная подготовка специалистов, осуществляющих профессиональную деятельность тьютора. В нашем университете тьюторами работают начинающие преподаватели кафедр. Нередко они сами прошли обучение в магистратуре и изнутри знают нюансы обучения в студенческих группах магистрантов. Вместе с тем, получая новый статус тьютора, они так или иначе нуждаются в профессиональном обучении. Предлагаем следующую модель подготовки тьюторов для работы с магистрантами в контексте персонализации образования (см. рис. 1).

Ядром модели является целевая установка на персонализацию образования магистрантов. Пониманию данной цели может способствовать выделение в отдельный блок подготовки тьюторов пропедевтического этапа. Пропедевтическую подготовку можно начинать в апреле-мае, когда идет распределение нагрузки преподавателей и утверждение тьюторов магистерских программ.

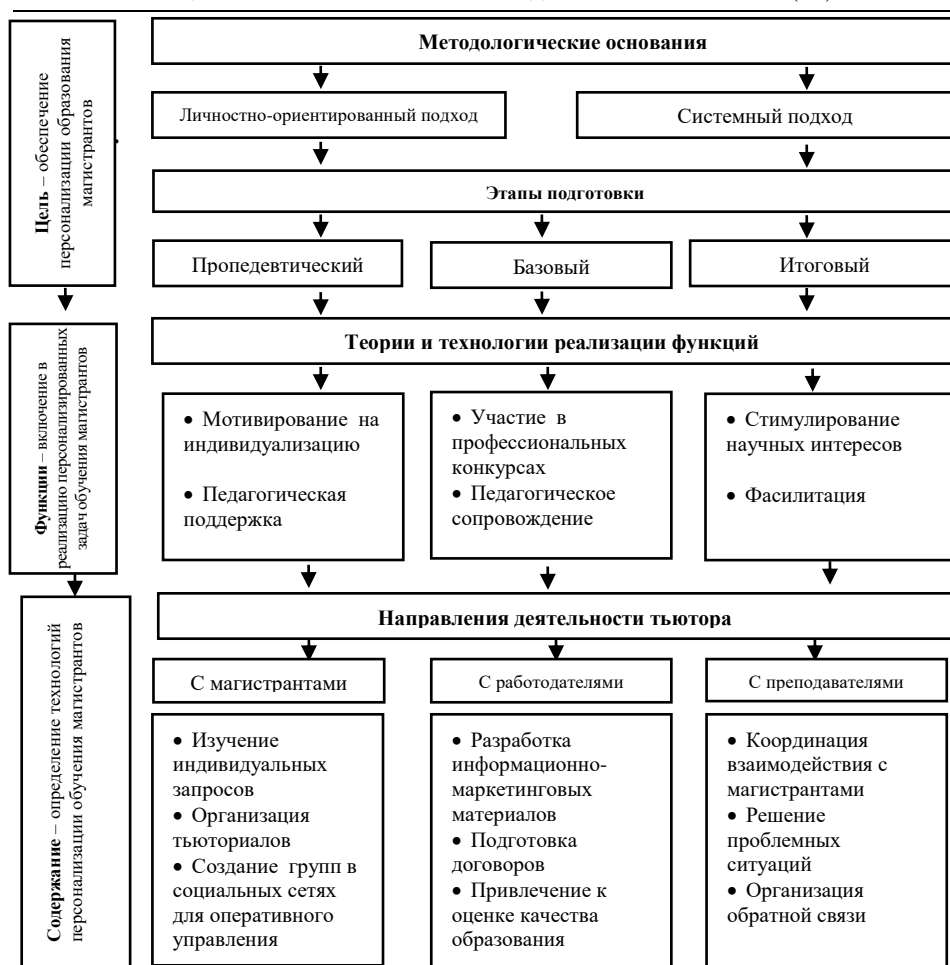


Рис. 1. Модель подготовки тьюторов для работы с магистрантами в контексте персонализации образования

В содержание обучения следует включить знакомство с учебными планами, рабочими программами, заданиями для самостоятельной работы и банком оценочных средств, чтобы тьюторы смогли увидеть возможности создания индивидуальных маршрутов обучения и предложить будущим магистрантам выстраивать личную стратегию обучения.

В программу обучения на пропедевтическом этапе также целесо-

образно ввести занятия, связанные с рекламной компанией (включение тьюторов в разработку лендинг пейджа, рекламных буклетов, видеороликов, экскурсий по специально оборудованным учебным аудиториям и т. п.). Это, в свою очередь, может помочь тьютору понять, какие задумки вложены в магистерскую программу научным руководителем, какую миссию выполняет магистерская программа,

какие она открывает возможности для развития современных профессиональных компетенций, каким способом можно осуществлять индивидуальный маневр внутри учебного плана при решении личностно значимых образовательных задач отдельно взятого магистранта.

Полезно включить в программу пропедевтического этапа практику по получению тьюторами профессиональных навыков и связать ее с приемной компанией. Тьюторы на практике знакомятся с технологиями общения с работодателями, подписавшими согласие на целевую подготовку магистрантов; участвуют в собеседовании с абитуриентами при подаче документов, чтобы понять, с какими запросами люди идут в магистратуру.

Знакомство с методами анализа личных дел зачисленных магистрантов поможет тьютору еще до начала занятий определить векторы индивидуального обучения.

На базовом этапе обучения, задачей которого выступает формирование у тьюторов профессиональных компетенций для выполнения функций и направлений сопровождения образования магистрантов, необходимо познакомить слушателей курсов с теорией и технологиями мотивирования обучающихся на ценность персонализации, методами актуализации личностных образовательных запросов, приемами активизации самостоятельной работы магистрантов.

Следовательно, осуществляется не просто обучение тьюторов методам и технологиям работы со студентами, а ведется целенаправленный

отбор организационно-педагогических средств, позволяющих решить целевую установку на персонализацию образования магистрантов.

В качестве технологий можно предложить мотивационные тьюториалы, образовательные стратегические сессии, картирование, портфолио, модерирование обмена смыслами обучения, коуч-тренинги, супервизорство. Данные технологии направлены на то, чтобы тьютор мог на начальном этапе обучения магистрантов помочь им осознать личностные смыслы магистерского образования и показать, каким образом учебные дисциплины содействуют достижению персонального профессионального развития.

В связи с тем, что персонализация образования в магистратуре сосредоточена, прежде всего, в области научно-исследовательской деятельности, в программу подготовки тьюторов необходимо включить знакомство с теорией и технологиями стимулирования научных интересов студентов. Тьюторов следует научить создавать информационно-стимулирующие продукты: онлайн сообщества в социальных сетях, ссылки на научные события в образовательной организации и стране, посты выступлений ведущих ученых, информационные ресурсы библиотек, перечень поисковых систем научных публикаций (cyberleninka, elibrary, академия-гугл). Для каждой магистерской программы тьюторы могут подбирать интересные сведения о научных конференциях, публикациях, защитах диссертаций, чтобы пока-

зять магистрантам, на какие плечи ученых они могут опереться при подготовке своей научно-квалификационной работы и какие научные школы обеспечат им инновационное решение проблемы исследования.

Немаловажную роль играет умение тьютора включить магистрантов в социальное проектирование, участие в профессиональных конкурсах и грантах. Необходимо привлечь к обучению тьюторов специалистов фандрайзингового отдела, которые могут информировать об актуальных грантах для магистрантов, в том числе и стипендиальном гранте фонда Владимира Потанина. Особенно важно стимулировать к участию в инициативной научно-исследовательской деятельности магистрантов в возрасте до 35-ти лет с целью закрепления в науке молодых людей.

С целью создания благоприятного эмоционального климата получения образования следует знакомить тьюторов с такими технологиями как тренинги личностного роста, арт-терапии, индивидуальное консультирование, развитие эмоционального интеллекта.

Нельзя сбрасывать со счетов традиционные праздники вручения зачетов, студенческих медиан, дней рождений и ярких событий группы. Фотоотчеты о событиях тоже могут стать стимулом личной активности и укрепления персонализации студенческой жизни.

Итоговый этап подготовки тьюторов целесообразно проводить в период выхода магистрантов на оформление результатов научно-исследовательской работы. Необходимо научить

тьюторов удерживать в поле внимания магистрантов учебный процесс, когда закончились теоретические и практические занятия в группе.

Полезными педагогическими приемами могут быть: еженедельные онлайн промежуточные отчеты о научно-исследовательской работе, практикумы по техническому оформлению текста диссертации, консультации по выполнению формальных требований к содержанию диссертации, сбор необходимых для итоговой аттестации материалов (сведения о публикациях, акты внедрения результатов исследования, отзывы работодателей).

Задача данного этапа подготовки тьюторов – научить их актуализировать личную ответственность магистрантов за результаты выбранных персонализированных целей обучения.

Важную часть модели подготовки тьюторов составляет блок научно-методического сопровождения. Естественно, необходимо сформировать команду преподавателей, готовых и способных организовать целенаправленную подготовку тьюторов. В состав таких команд могут войти руководители магистерских программ, с участием которых выросло ни одно поколение тьюторов; сами опытные тьюторы, имеющие академические степени и склонность к исследовательской деятельности в данной теме, приглашенные специалисты, авторитет которых хорошо известен в стране.

Необходимо утвердить и разместить в системе IS рабочие программы дисциплин, чтобы они бы-

ли доступны в личных кабинетах обучающихся. Кроме того, следует подобрать и разместить на сайте курсов повышения квалификации методические материалы для самостоятельного знакомства с практической деятельностью тьюторов в отечественных и зарубежных вузах.

С целью уточнения определенных вопросов тьюторы в течение всего периода обучения должны иметь доступ к записям лекций ведущих преподавателей, к подкастам вебинаров и отдельных практических занятий.

Важно для накопления методических материалов организовывать обмен опытом, проводить супервизорство, обсуждать проблемные вопросы. В качестве методического сопровождения может выступать набор нормативно-правовых документов, разработанных отделом менеджмента качества.

Необходимо на сайте выкладывать решения, принятые на оперативных встречах тьюторов с руководителями подразделений образовательной организации высшего образования, заведующими выпускающих кафедр, специалистами учебного отдела. Обязательно нужно создать условия для обратной связи с тьюторами, чтобы можно было быстро реагировать на возникающие проблемы, связанные с развитием

индивидуальных запросов магистрантов.

Заключение

Обучение тьюторов для работы с магистрантами – это живой и постоянно меняющийся процесс. В его основе лежат методологические подходы, отвечающие всеобщим требованиям магистерского образования, ориентированного на индивидуальные запросы и высокий уровень самостоятельности обучающихся. Вместе с тем подготовка тьюторов должна отражать вновь возникающие, актуальные социальные и профессиональные запросы. В настоящее время безусловным запросом магистерского образования является обновление теоретических знаний и овладение на их основе инновационными профессиональными технологиями. Это, в свою очередь, на первый план выдвигает персонализацию образования, глубокое понимание студентами личной ценности обучения в магистратуре. Предложенная нами модель подготовки тьютора, ориентированная на поддержку и сопровождение персонализации образования магистрантов, направлена на повышение качества образования в магистратуре и укрепление личной ценности получения степени магистра.

Библиографический список

1. Абдуллаев Д. А. Развитие самоорганизации студентов и магистрантов средствами дистанционного тьюторского сопровождения / Д. А. Абдуллаев, Э. Р. Гузуева, Р. А. Кучмезов // Проблемы современного педагогического образования. 2021. №71-4. С. 4-7.

2. Анкудинова Н. Г. Анализ функций тьюторского сопровождения непрерывного образования взрослых в условиях электронно-информационной образовательной среды // Вестник ЮУрГУ. Серия: Образование. Педагогические науки. 2021. №2. С. 63-68.

3. Асмолов А. Г. Персонализация образования и антропология будущего // Народное образование. 2021. №3. С. 75-82.
4. Байбородова Л. В. Профессиональная подготовка тьюторов для сферы образования / Л. В. Байбородова, М. П. Кривунь. Москва ; Берлин : Директ-Медиа, 2020. 229 с.
5. Бондаревская Е. В. Теория и практика личностно-ориентированного образования. Ростов-на-Дону : Булат, 2000. 351 с.
6. Брендова Л. Функции тьютора в сети ОДПО // Высшее образование в России. 2007. № 12. С. 82-88.
7. Грачев В. В. Персонализация образования как ответ на глобальные вызовы современности // Акмеология. 2005. № 2. С. 11-17.
8. Ерофеева Н. Е. Функции тьюторства в инновационной образовательной среде вуза / Н. Е. Ерофеева, Т. Б. Серебровская // Экономика, статистика и информатика. Вестник УМО. 2011. № 3. С. 3-6.
9. Ковалева Т. М. Технология развития критического мышления в тьюторской деятельности / Т. М. Ковалева, Э. В. Хачатрян // Педагогика. 2020. № 5. С. 66-72.
10. Кузьмина Н. В. Методы исследования образовательных систем : монография / Н. В. Кузьмина, Е. Н. Жаринова ; под ред. Н. М. Жаринова. Санкт-Петербург : НУ «Центр стратегических исследований», 2018. 164 с.
11. Лаврентьева О. А. Воспитательный потенциал тьюторского сопровождения магистрантов // Сибирский педагогический журнал. 2013. №6. С. 171-174.
12. Педагогика воспитания: избранные педагогические труды / под ред. Н. Л. Селивановой, А. В. Мудрика ; сост. Е. И. Соколова. Москва : Наука, 2010. 336 с.
13. Русакова С. С. Системный подход как направление методологии научного познания и социальной практики в педагогических исследованиях / С. С. Русакова, Н. В. Шувалова, Д. Е. Гайнуллин // Проблемы современного педагогического образования. 2021. №71-2. С. 315-319.
14. Савельев В. А. Тьюторское сопровождение в профессионально-педагогическом образовании на уровне магистратуры // Вестник ЮУрГГПУ. 2013. №12. С. 89-96.
15. Савина Н. В. Методологические основы персонализации образования // Наука о человеке: гуманитарные исследования. 2020. Т.14, №4. С. 82-90.
16. Сериков В. В. Опыт научно-педагогической школы личностно-развивающего образования // Вестник Воронежского государственного университета. Серия: Проблемы высшего образования. 2018. №2. С. 11-18.
17. Солодова Е. А. Об актуальности тьюторства в современном образовании / Е. А. Солодова, П. П. Ефимов // Актуальные вопросы современной науки. 2013. №30 1. С. 190-198.
18. Якиманская И. С. Основы личностно-ориентированного образования : монография. Москва : БИНОМ, 2013. 222 с.
19. Bentley T. Personalised learning: creating the ingredients for system and society wide change / Incorporated Association of Registered Teachers of Victoria, 2004. P. 157-160.
20. Joachim G. Piepenburg Lukas Fervers. Do students need more information to leave the beaten paths? The impact of a counseling intervention on high school students' choice of major Accepted: 28 September 2021. Higher Education. 2022. P. 321-341.
21. Miliband D. Personalized Learning: Building a New Relationship with schools. 2004. URL: http://www/dfes/gov.uk/speeches.cfm?speech_id=95. (Дата обращения: 13.08.2022).

22. Smith Lorraine D. The overall picture from literature was that mentoring is difficult to define for specific contexts and is link to many positive outcomes for mentors and mentees. 2014. URL: <https://www.semanticscholar.org/paper/Academic-mentoring-and-how-it-can-support-learning-Smith>. (Дата обращения: 16.08.2022).

23. Van H., Meeuwisse M., Hofman W. A head start in higher education: The effect of a transition intervention on interaction, sense of belonging, and academic performance. *Studies in Higher Education*, 2020. № 45(4). P. 862-877.

Reference list

1. Abdullaev D. A. Razvitie samoorganizacii studentov i magistrantov sredstvami distancionnogo t'jutorskogo soprovozhdenija = Development of self-organization of students and undergraduates by means of remote tutoring support / D. A. Abdullaev, Je. R. Guzueva, R. A. Kuchmezov // Problemy sovremennoogo pedagogicheskogo obrazovanija. 2021. №71-4. S. 4-7.

2. Ankudinova N. G. Analiz funkcij t'jutorskogo soprovozhdenija nepreryvnogo obrazovanija vzroslyh v uslovijah jelektronno-informacionnoj obrazovatel'noj sredy = Analysis of the functions of tutoring support for adult continuing education in electronic information educational environment // Vestnik JuUrGU. Serija: Obrazovanie. Pedagogicheskie nauki. 2021. №2. S. 63-68.

3. Asmolov A. G. Personalizacija obrazovanija i antropologija budushhego = Personalization of education and anthropology of the future // Narodnoe obrazovanie. 2021. №3. S. 75-82.

4. Bajborodova L.V. Professional'naja podgotovka t'jutorov dlja sfery obrazovanija = Training of tutors for education / L. V. Bajborodova, M. P. Krivun'. Moskva ; Berlin : Direkt-Media, 2020. 229 s.

5. Bondarevskaja E. V. Teorija i praktika lichnostno-orientirovannogo obrazovanija = Theory and practice of person-oriented education. Rostov-na-Donu : Bulat, 2000. 351 s.

6. Brendova L. Funkcii t'jutora v seti ODPO = Functions of the tutor in the ODPO network // Vysshee obrazovanie v Rossii. 2007. № 12. S. 82-88.

7. Grachev V.V. Personalizacija obrazovanija kak otvet na global'nye vyzovy sovremennosti = Personalization of education as a response to the global challenges of our time // Akmeologija. 2005. № 2. S. 11-17.

8. Erofeeva N. E. Funkcii t'jutorstva v innovacionnoj obrazovatel'noj srede vuza = Tutoring functions in the innovative educational environment of the university / N. E. Erofeeva, T. B. Serebrovskaja // Jekonomika, statistika i informatika. Vestnik UMO. 2011. № 3. S. 3-6.

9. Kovaleva T. M. Tehnologija razvitija kriticheskogo myshlenija v t'jutorskoj dejatel'nosti = Technology for the development of critical thinking in tutoring activities / T. M. Kovaleva, Je. V. Hachatryan // Pedagogika. 2020. № 5. S. 66-72.

10. Kuz'mina N. V. Metody issledovanija obrazovatel'nyh sistem = Educational systems research methods: monografija / N. V. Kuz'mina, E. N. Zharinova ; pod red. N. M. Zharinova. Sankt-Peterburg : NU «Centr strategicheskikh issledovanij», 2018. 164 s.

11. Lavrent'eva O. A. Vospitatel'nyj potencial t'jutorskogo soprovozhdenija magistrantov = Educational potential of student support for undergraduates // Sibirskij pedagogicheskij zhurnal. 2013. №6. S. 171-174.

12. Pedagogika vospitaniya: izbrannye pedagogicheskie trudy = Pedagogy of education: selected pedagogical works / pod red. N. L. Selivanovoj, A. V. Mudrika ; sost. E. I. Sokolova. Moskva : Nauka, 2010. 336 s.

13. Rusakova S. S. Sistemnyj podhod kak napravlenie metodologii nauchnogo poznaniya i social'noj praktiki v pedagogicheskikh issledovanijah = Systematic approach as the direction of the methodology of scientific knowledge and social practice in pedagogical research / S. S. Rusakova, N. V. Shuvalova, D. E. Gajnullin // Problemy sovremennogo pedagogicheskogo obrazovanija. 2021. №71-2. S. 315-319.

14. Savel'ev V. A. T'jutorskoe soprovozhdenie v professional'no-pedagogicheskom obrazovanii na urovne magistratury = Tutor support in vocational and pedagogical education at the master's level // Vestnik JuUrGGPU. 2013. №12. S. 89-96.

15. Savina N. V. Metodologicheskie osnovy personalizacii obrazovanija = Methodological basis of education personalization // Nauka o cheloveke: gumanitarnye issledovanija. 2020. T.14, №4. S. 82-90.

16. Serikov V. V. Opyt nauchno-pedagogicheskoy shkoly lichnostno-razvivajushhego obrazovanija = Experience of the scientific and pedagogical school of personal and developmental education // Vestnik Voronezhskogo gosudarstvennogo universiteta. Serija: Problemy vysshego obrazovanija. 2018. №2. S. 11-18.

17. Solodova E. A. Ob aktual'nosti t'jutorstva v sovremennom obrazovanii = On the relevance of tutoring in modern education / E. A. Solodova, P. P. Efimov // Aktual'nye voprosy sovremennoj nauki. 2013. №30-1. S. 190-198.

18. Jakimanskaja I. S. Osnovy lichnostno-orientirovannogo obrazovanija = Fundamentals of personal-oriented education: monografija. Moskva : BINOM, 2013. 222 s.

19. Bentley T. Personalised learning: creating the ingredients for system and society wide change / Incorporated Association of Registered Teachers of Victoria, 2004. P. 157-160.

20. Joachim G. Piepenburg Lukas Fervers. Do students need more information to leave the beaten paths? The impact of a counseling intervention on high school students' choice of major Accepted: 28 September 2021. Higher Education. 2022. R. 321-341.

21. Miliband D. Personalized Learning: Building a New Relationship with schools. 2004. URL: <http://www/dfes/gov.uk/speeches/cfm/speech/id=95>. (Data obrashhenija: 13.08.2022).

22. Smith Lorraine D. The overall picture from literature was that mentoring is difficult to define for specific contexts and is link to many positive outcomes for mentors and mentees. 2014. URL: <https://www.semanticscholar.org/paper/Academic-mentoring-and-how-it-can-support-learning-Smith>. (Data obrashhenija: 16.08.2022).

23. Van H., Meeuwisse M., Hofman W. A head start in higher education: The effect of a transition intervention on interaction, sense of belonging, and academic performance. Studies in Higher Education, 2020. № 45(4). R. 862-877.

Статья поступила в редакцию 25.09.2022; одобрена после рецензирования 23.10.2022; принята к публикации 24.11.2022.

The article was submitted on 25.09.2022; approved after reviewing 23.10.2022; accepted for publication on 24.11.2022

Научный журнал

СОЦИАЛЬНО-ПОЛИТИЧЕСКИЕ ИССЛЕДОВАНИЯ

SOCIAL AND POLITICAL RESEARCHES

2022 – № 4 (17)

Главный редактор – М. В. Новиков

Ответственный редактор С. А. Сосновцева

Редактор К. С. Лапшина

Текст на иностранном языке печатается в авторской редакции

Переводы на английский язык – Е. В. Мишенькина

Объем 20 п. л., 10,37 уч.-изд. л. Формат 70×100/16.

Заказ № 270. Тираж 500 экз.

Дата выхода в свет: 26.12.2022

Цена свободная

Издатель

ФГБОУ ВО «Ярославский государственный педагогический
университет им. К. Д. Ушинского»

150000, г. Ярославль, Республиканская ул., 108/1.

Отпечатано в типографии ФГБОУ ВО «Ярославский государственный
педагогический университет им. К. Д. Ушинского»

Адрес типографии: 150000, г. Ярославль, Которосльская наб., 44