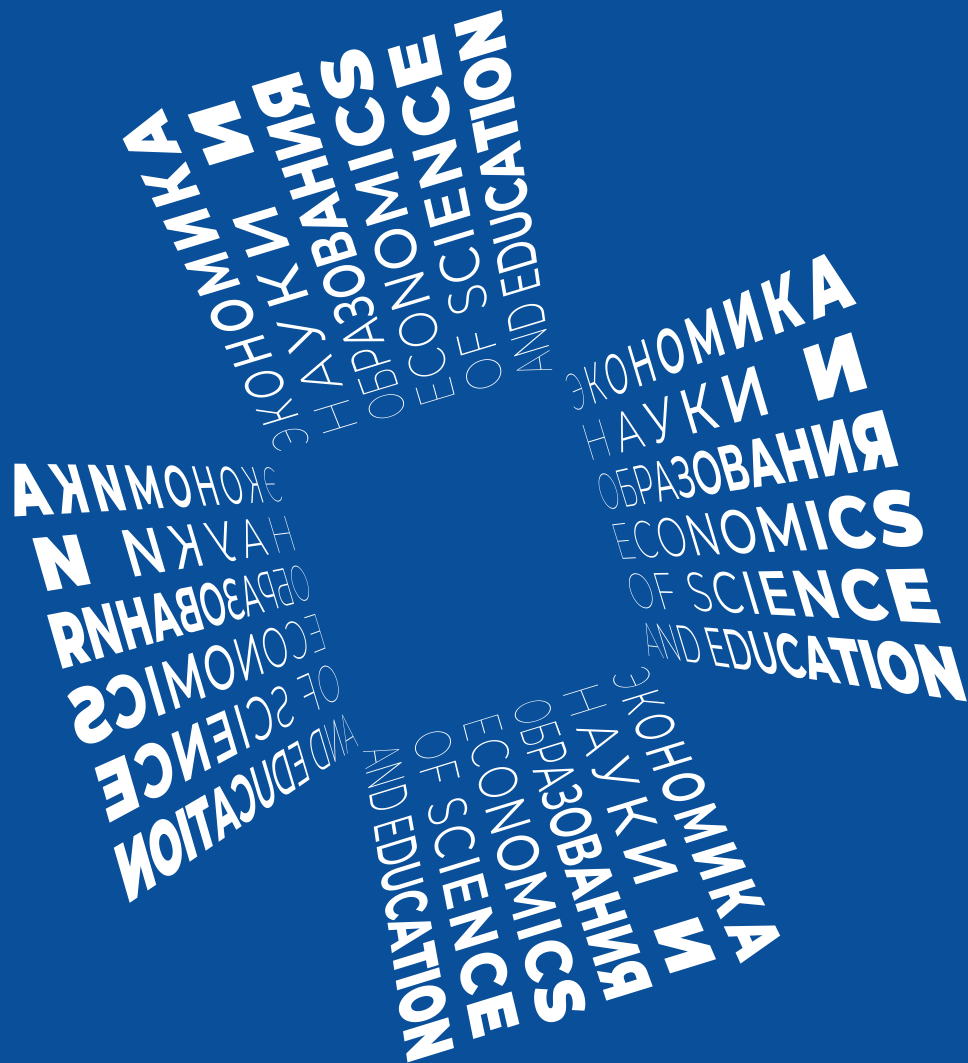


16/21

ПРЕПРИНТЫ



Э. Ф. Алиева, А. С. Алексеева, Н. Б. Авалуева
Л. М. Асмолова, Э. Л. Ванданова, В. К. Загвоздкин
А. С. Звягин, Г. В. Резапкина, Е. В. Карташова, М. Л. Шехтер

**ИССЛЕДОВАНИЕ МЕТОДОЛОГИЧЕСКИХ ПОДХОДОВ
К РАЗРАБОТКЕ ПРОГРАММ
СОЦИАЛИЗАЦИИ ДЕТЕЙ И ПОДРОСТКОВ
В СОВРЕМЕННОМ ИНФОРМАЦИОННОМ ОБЩЕСТВЕ**

ФЕДЕРАЛЬНОЕ ГОСУДАРСТВЕННОЕ БЮДЖЕТНОЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ
УЧРЕЖДЕНИЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
«РОССИЙСКАЯ АКАДЕМИЯ НАРОДНОГО ХОЗЯЙСТВА И ГОСУДАРСТВЕННОЙ СЛУЖБЫ
ПРИ ПРЕЗИДЕНТЕ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ»
(РАНХиГС)

ПРЕПРИНТ

ИССЛЕДОВАНИЕ МЕТОДОЛОГИЧЕСКИХ ПОДХОДОВ К РАЗРАБОТКЕ
ПРОГРАММ СОЦИАЛИЗАЦИИ ДЕТЕЙ И ПОДРОСТКОВ В СОВРЕМЕННОМ
ИНФОРМАЦИОННОМ ОБЩЕСТВЕ

Алиева Э.Ф. – и.о. директора ФИРО РАНХиГС, к.п.н., ORCID ID: 0000-0002-9403-7829, alieva-ef@ranepa.ru

Радионова О.Р. – директор НИЦ СПиПО ФИРО РАНХиГС, к.п.н., ORCID ID: 0000-0001-8295-9351, radionova-or@ranepa.ru

Алексеева А.С. – зам.директора НИЦ СПиПО ФИРО РАНХиГС, к.б.н., ORCID ID: 0000-0002-8023-2543, alekseeva-as@ranepa.ru

Авалуева Н.Б. – ведущий научный сотрудник НИЦ СПиПО ФИРО РАНХиГС, к.п.н., ORCID ID: 0000-0002-5044-7076, avalueva-nb@ranepa.ru

Асмолова Л.М. – ведущий научный сотрудник НИЦ СПиПО ФИРО РАНХиГС, к.п.н., asmolova-lm@ranepa.ru

Ванданова Э.Л. – ведущий научный сотрудник НИЦ СПиПО ФИРО РАНХиГС, к.п.н., ORCID ID: 0000-0002-8006-6178, vandanova-el@ranepa.ru

Загвоздкин В.К. – ведущий научный сотрудник НИЦ СПиПО ФИРО РАНХиГС, к.п.н., zagvozdkin-vk@ranepa.ru

Звягин А.С. – ведущий научный сотрудник НИЦ СПиПО ФИРО РАНХиГС, к.п.н., zvyagin-as@ranepa.ru

Резапкина Г.В. – старший научный сотрудник НИЦ СПиПО ФИРО РАНХиГС, rezapkina-gv@ranepa.ru

Карташова Е.В. – старший научный сотрудник НИЦ СПиПО ФИРО РАНХиГС, ORCID ID: 0000-0003-3561-2122, kartashova-ev@ranepa.ru

Шехтер М.Л. – научный сотрудник НИЦ СПиПО ФИРО РАНХиГС, shekhter-ml@ranepa.ru

Москва 2021

RUSSIAN PRESIDENTIAL ACADEMY OF NATIONAL ECONOMY AND PUBLIC
ADMINISTRATION
(RANEPA)

PREPRINT

RESEARCH OF METHODOLOGICAL APPROACHES TO THE DEVELOPMENT
OF PROGRAMS FOR SOCIALIZATION OF CHILDREN AND ADOLESCENTS
IN THE CONTEMPORARY INFORMATION SOCIETY

Alieva E.F. - FIRO RANEPA, Acting Director FIRO RANEPA, Candidate of Pedagogical Sciences; ORCID ID: 0000-0002-9403-7829, alieva-ef@ranepa.ru

Radionova O.R. - FIRO RANEPA, Director of Scientific Research Center for Strategies, Design and Legal support, Candidate of Pedagogical Sciences; ORCID ID: 0000-0001-8295-9351, radionova-or@ranepa.ru

Alekseeva A.S. - FIRO RANEPA, Deputy Director of the Research Center for Strategies, Design and Legal support, Candidate of biological Sciences; ORCID ID: 0000-0002-8023-2543, alekseeva-as@ranepa.ru

Avalueva N.B. – FIRO RANEPA, Leading Researcher of Scientific Research Center for Strategies, Design and Legal support, Candidate of Pedagogical Sciences; ORCID ID: 0000-0002-5044-7076, avalueva-nb@ranepa.ru

Asmolova A.L.- FIRO RANEPA, Leading Researcher of Scientific Research Center for Strategies, Design and Legal support, Candidate of Pedagogical Sciences, asmolova-lm@ranepa.ru

Vandanova E.L. – FIRO RANEPA, Leading Researcher of Scientific Research Center for Strategies, Design and Legal support, Candidate of Psychological Sciences, Associate professor; ORCID ID: 0000-0002-8006-6178, vandanova-el@ranepa.ru

Zagvozdkin V.K. – FIRO RANEPA, Leading Researcher of Scientific Research Center for Strategies, Design and Legal support, Candidate of Pedagogical Sciences, zagvozdkin-vk@ranepa.ru

Zvyagin A.S. – FIRO RANEPA, Leading Researcher of Scientific Research Center for Strategies, Design and Legal support, Candidate of Pedagogical Sciences, zvyagin-as@ranepa.ru

Rezapkina G.V. – FIRO RANEPA, Senior researcher of Scientific Research Center for Strategies, Design and Legal support, rezapkina-gv@ranepa.ru

Kartashova E.V. – FIRO RANEPA, Senior researcher of Scientific Research Center for Strategies, Design and Legal support; ORCID ID: 0000-0003-3561-2122, kartashova-ev@ranepa.ru

Shekhter M.L. – FIRO RANEPA, Researcher of Scientific Research Center for Strategies, Design and Legal support, shekhter-ml@ranepa.ru

Moscow, 2021

Оглавление

Введение.....	6
1. Обоснование научно-методических подходов к разработке программ социализации детей и подростков в информационном обществе.....	9
1.1. Отечественные подходы в разработке программ социализации детей и подростков в информационном обществе.....	9
1.2. Зарубежные подходы к разработке программ социализации детей и подростков в информационном обществе.....	13
1.3. Обоснование научно-методических подходов к разработке программ социализации детей и подростков в информационном обществе	18
2. Анализ исследований психологического благополучия детей и подростков в современном образовательном пространстве и в социальных сетях	23
2.1. Зарубежные исследования психологического благополучия детей и подростков в современном образовательном пространстве и в социальных сетях.....	23
2.2. Отечественные исследования психологического благополучия детей и подростков в современном образовательном пространстве и в социальных сетях.....	31
3. Разработка и апробация программ социализации детей и подростков в современном информационном обществе, направленных на повышение личностной устойчивости к конфликтам и профилактике социально-опасного поведения, в том числе в социальных сетях	37
4. Разработка и апробация системы оценивания субъективного благополучия семей российских школьников на разных ступенях общего образования на основе выделения социально-психологических факторов семейной и школьной среды.....	47
Заключение.....	56
Список использованных источников.....	57
ПРИЛОЖЕНИЕ	
Разработка банка методик по выявлению субъективного благополучия детей и подростков с учетом возрастных особенностей и ступени образования.....	63

Аннотация

Приоритетной задачей Российской Федерации в сфере воспитания подрастающего поколения является развитие высококонвратственной личности, разделяющей российские традиционные духовные ценности, обладающей актуальными знаниями и умениями, способной в ходе и в результате социализации реализовать свой потенциал в современном информационном обществе. Воспитание детей и подростков в семье и образовательной организации - стратегический общенациональный приоритет, требующий консолидации усилий различных институтов гражданского общества и ведомств на федеральном, региональном и муниципальном уровнях (Стратегия развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года).

Представленный препринт содержит материалы научно-исследовательской работы, выполненной Центром стратегии, проектирования и правового обеспечения ФИРО РАНХиГС в 2021 году. **Объектом** описываемого исследования выступили процессы социализации детей и подростков в современном информационном пространстве. Данный препринт содержит большую часть проведенного исследования. Для реализации цели исследования, авторы проанализировали литературу по вопросу и подготовили обоснование научно-методических подходов в разработке программ социализации детей и подростков в информационном обществе. **Предметом** анализа явилось изучение психологического благополучия детей и подростков в ходе социализации в образовательном пространстве и общении в социальных сетях (по материалам зарубежных и отечественных исследований). В ходе решения научных задач исследователи выявили факторы, влияющие на психологическое благополучие детей и подростков в современном образовательном пространстве; и разработали систему оценивания субъективного благополучия семей российских школьников по результатам исследований психологического благополучия детей и подростков в современном образовательном пространстве и в социальных сетях. В качестве научно-практической разработки исследователи предлагают один из **результатов** исследования, авторскую программу, прошедшую апробацию в 11 регионах Российской Федерации – программу социализации детей и подростков в современном информационном обществе. Дополнительно, препринт содержит материалы, которые будут полезны для **применения на практике** педагогами-психологами – банк методик оценки психологического благополучия детей и подростков в современном образовательном пространстве и в социальных сетях.

Ключевые слова: социализация детей и подростков, психолого-педагогическое сопровождение, информационное пространство, психологическое благополучие, семья.

JEL classification: I13, I12, I138

Abstract

The priority task of the Russian Federation in the upbringing of the younger generation is the development of a highly moral person who shares Russian traditional spiritual values, has relevant knowledge and skills, and is able to realize his potential. The modern information society is characterized, on the one hand, by the growth of the electronic educational environment and distance technologies, which make it possible to bring education to a new level of opportunities for the development of children and adolescents, on the other hand, by additional risks of increased aggressiveness in the adolescent environment, peer bullying and other antisocial manifestations. The upbringing of children and adolescents in a family and an educational organization is a strategic nationwide priority that requires the consolidation of the efforts of various civil society institutions and departments at the federal, regional and municipal levels (the Upbringing Development Strategy in the Russian Federation for the period through to 2025).

The preprint presented contains materials of research work carried out by the Center for Strategy, Design and Legal Support of RANEPА FIRO in 2021. **The object** of the described research is the process of socialization of children and adolescents in the modern information space. This preprint contains most of the research done. To achieve the goal of the study, the authors analyzed the literature on the issue and prepared a substantiation of scientific and methodological approaches in the development of programs for the socialization of children and adolescents in the information analysis societies. **The subject** of the analysis was the study of the psychological well-being of children and adolescents in the course of socialization in the educational space and communication in social networks (based on materials from foreign and domestic studies).

In the course of solving scientific problems, the researchers identified the factors influencing the psychological well-being of children and adolescents in the modern educational space, and developed a system for assessing the subjective well-being of the Russian schoolchildren's families based on the results of research on the psychological well-being of children and adolescents in the modern educational space and in social networks. As a scientific and practical development, the researchers offer one of the research **results**, an original program for the socialization of children and adolescents in a modern information society, which has been tested in 11 regions of the Russian Federation.

Additionally, the preprint contains materials that will be useful **for practical application** by educational psychologists - a set of methods for assessing the psychological well-being of children and adolescents in the modern educational space and in social networks.

Key words: socialization of children and adolescents, interdepartmental interaction, psychological and pedagogical support, information space, psychological well-being, family.

JEL classification: I13, I12, I138

Введение

Актуальность исследования методологических подходов к разработке программ социализации детей и подростков обусловлена на современном этапе развития российского общества изменениями, которые претерпевает система образования. В условиях полного локдауна существующая система образования должна была не просто оперативно принять вызов современности и отреагировать на него, но и в кратчайшие сроки выработать эффективные стратегии «выживания» в жестких условиях пандемии COVID-19 для достижения определенной стабильности своего состояния. В современной сложившейся ситуации значительные динамические изменения затрагивают не только образование, семьи учащихся, но и другие социальные институты. Для психологического благополучия, отмечают Тихомандрицкая О.А., Малышева Н.Г., Шаехов З.Д., Кабальнов Н.А., важны все эти факторы [1].

Постановка проблемы. Современное информационное общество характеризует рост электронной образовательной среды и дистанционных технологий, позволяющих вывести образование на новый уровень возможностей для развития детей и подростков. Наряду с этим ростом появляются дополнительные риски усиления агрессивности в подростковой среде, травли сверстников и других асоциальных проявлений. Все сказанное указывает на необходимость новых подходов в разработке программ социализации детей и подростков.

Степень разработанности проблемы. Целый ряд факторов predeterminedил пересмотр ценностных ориентиров в системе образования и актуализировал как воспитательный вектор развития российской образовательной системы, так и вектор социализации детей и подростков в информационном обществе [2; 3]:

- стремительная цифровизация образовательного пространства;
- новые требования к организации образовательного процесса;
- обновление и изменение форматов управления образовательными организациями;
- «вынужденная» актуализация роли родителей в жизни своих детей;
- разработка новых педагогических концепций, связанных с сочетанием традиционного и онлайн-обучения;
- формирование новых образовательных парадигм, основанных на интеграции учебной, производственной и научно-исследовательской деятель-

ности, ориентированных на развитие и становление компетентной личности.

Приведенные примеры подтверждают научный интерес к проблематике заявленного исследования и способствует постановке его научного аппарата. Существует запрос на определение методологических подходов к разработке программ социализации в новых условиях. **Цель работы** – исследование методологических подходов к разработке программ социализации детей и подростков в современном информационном обществе. **Задачи** – анализ отечественных и зарубежных подходов к разработке программ социализации и исследованию психологического благополучия детей, подростков в современном образовательном пространстве и в социальных сетях. **Гипотеза** – концепция психологического благополучия может выступать в качестве методологического основания разработки программ социализации детей и подростков и позволит учитывать взаимообусловленность социальной и биологической детерминант развития, социального и индивидуального в развитии. **Методологией** исследования выступает системно-деятельностный подход.

Научная новизна: впервые в отечественной психолого-педагогической практике при разработке программ социализации детей и подростков в информационном обществе, психологическое благополучие выступает в качестве ключевого аспекта.

Полученные результаты и их практическая значимость:

1) Определена методология разработки программ социализации в рамках концепции благополучия (значимо для исследователей социализации детей и подростков их субъективного и психологического благополучия).

2) Разработана комплексная программа социализации детей и подростков в современном информационном обществе и рекомендации по ее использованию по результатам анализа и обоснования научно-методических подходов к разработке программ социализации детей и подростков в информационном обществе (в апробации приняли участие 515 чел., в том числе: 177 школьников, 265 родителей, 73 педагога из 11 субъектов Российской Федерации), полученный результат имеет значение для исследователей программ, педагогов, участников апробации – родителей и детей.

3) Разработана система оценивания субъективного благополучия семей российских школьников по результатам исследований психологического благополучия

детей и подростков в современном образовательном пространстве и в социальных сетях (результат имеет значимость для практикующих педагогов психологов).

4) Разработан банк методик по выявлению субъективного благополучия детей и подростков (27 методик), результат значим для практикующих педагогов психологов.

Данный препринт содержит большую часть проведенного исследования в рамках Госзадания НИР ФИРО РАНХиГС. В него не вошли (причина – ограничения по объему) материалы, содержащие 1) анализ современных отечественных практик становления и совершенствования механизмов межведомственного взаимодействия по вопросам семей, воспитывающих детей и подростков, имеющих психолого-педагогические проблемы»; 2) методические рекомендации по использованию программ социализации детей и подростков в современном информационном обществе и методические рекомендации для представителей органов управления образованием субъектов Российской Федерации по организации психолого-педагогического сопровождения семей, воспитывающих детей и подростков, имеющих психолого-педагогические проблемы.

1. Обоснование научно-методических подходов к разработке программ социализации детей и подростков в информационном обществе

1.1. Отечественные подходы в разработке программ социализации детей и подростков в информационном обществе

Многообразие социальных институтов, непрерывность и длительность процесса социализации обуславливают междисциплинарный характер категории «социализация личности», который, в свою очередь, проецирует многообразие подходов к пониманию самой категории «социализация» и, соответственно, полиморфию подходов к разработке программ социализации детей и подростков в информационном обществе.

Рассматривая социализацию человека, как «развитие человека на протяжении всей жизни во взаимодействии с окружающей средой в процессе усвоения и воспроизводства социальных норм и культурных ценностей, а также саморазвитие и самореализация в обществе, к которому он принадлежит» [2], представляется правомерным и актуальным понимать под социализацией детей и подростков процесс овладения и накопления ими социального опыта. Данный процесс включает три структурно-содержательных направления:

- деятельность детей и подростков по освоению социально значимого содержания;
- общение детей и подростков, выраженное в структуре их социальных ролей;
- самосознание (содержание и структура).

В современном информационном обществе актуализируются проблемы и явления, связанные с содержательно-смысловой сущностью социализации, такие как: агрессия детей и подростков (буллинг, моббинг, троллинг, хейзинг, кибербуллинг); межэтническая напряженность; фобии.

В современном высокотехнологическом мире классические (традиционные формы социализации) все чаще вытесняются или подменяются новыми формами, как деятельности, общения, так и способами приобретения необходимых знаний и умений. Это позволяет «выделять» особый вид социализации и исследовать категорию «цифровая социализация». «Цифровая социализация – это опосредованный всеми доступными цифровыми технологиями процесс овладения и присвоения человеком социального опыта, приобретаемого в онлайн-контекстах, воспроизводства

этого опыта в смешанной офлайн/онлайн-реальности и формирующего его цифровую личность как часть реальной личности» [3].

Количество информационного, цифрового контента на сегодняшний день велико и вызывает озабоченность педагогического и родительского сообщества, связанную с рисками для детей при погружении в интернет-пространства. Исключительную актуальность на сегодняшний день представляет выделение и понимание категории «киберсоциализация». В педагогической науке термин «киберсоциализация» был введен Плешаковым В.А. в 2008 году, однако не получил широкого распространения в педагогической действительности. Плешаков В.А. определил киберсоциализацию, «как локальный процесс качественных изменений структуры личности, происходящий в результате социализации человека в киберпространстве виртуальной социализирующей Интернет-среды, то есть в процессе использования его ресурсов и коммуникации с виртуальными агентами социализации, встречающимися человеку в глобальной сети Интернет (в первую очередь, в процессе переписки по e-mail, на форумах, в чатах (имеется в виду IRC (Internet Relay Chat), блогах, интернет-пейджерах, телеконференциях и он-лайн-играх)» [4]. Период пандемии COVID-19 подчеркнул острую востребованность в развитии теории киберсоциализации и исследования данного явления в рамках новой «киберпедагогике». На сегодняшний день особую актуальность представляет киберонтологический подход к разработке Программ социализации. Развитие личности человека с позиций киберонтологического подхода происходит «в процессе и результате: обмена, трансляции и ретрансляции информации, опыта, эмоциональных и поведенческих установок и т.п. в контексте взаимодействия в киберпространстве и киберкоммуникации; обучения и воспитания, самообучения и самовоспитания средствами компьютерной техники (программных средств, цифровых, электронных и интернет-ресурсов, информационных и образовательных порталов и др.)» [5]. Несмотря на актуальность и востребованность Программы социализации, разработанной с позиций киберонтологического подхода, в открытых источниках и библиотечных фондах не удалось найти ни одной такой программы.

Вышеизложенные позиции позволяют исследовать существующие на сегодняшний день как в современной научной психолого-педагогической литературе, так и в практической педагогической деятельности, подходы к разработке программ социализации детей и подростков в информационном обществе.

Под программой социализации детей и подростков в информационном обществе (далее – Программа социализации) мы понимаем документ, разработанный педагогическим работником/педагогическим коллективом/исследователем психолого-педагогической деятельности, построенный на основе базовых национальных ценностей [6], включающий цели, задачи, направления, последовательность и технологии реализации процесса социализации детей и подростков в информационном обществе.

Необходимо отметить, что для выявления подходов к разработке Программ социализации потребовалась определенная систематизация существующих программ.

Анализ современных Программ социализации показывает, что можно выделить несколько видов:

- стандартные Программы социализации. К данному виду Программ социализации относятся Программы воспитания и социализации обучающихся, разрабатываемые образовательными организациями и являющиеся частью основной образовательной программы образовательной организации и учитывающие требования федеральных государственных образовательных стандартов (далее – ФГОС);

- модульные программы деятельности детских общественных организаций/объединений, обеспечивающие самостоятельный выбор ребенком своей роли в организации/объединении, возможность конструирования индивидуальной траектории социализации;

- программы социализации одаренных детей;

- социально-реабилитационные программы (программы социализации детей и подростков с деструктивным поведением);

- специализированные программы для детей и подростков с ограниченными возможностями здоровья (далее – ОВЗ).

Изучая существующие в образовательных организациях Программы воспитания и социализации обучающихся, можно сделать вывод об использовании разработчиками широкого спектра научно-методических подходов к разработке указанных программ [7], [8], [9], [10], [11]. Анализ позволяет выделить ключевые (основные) подходы к разработке таких программ: системный, аксиологический и компетентностный подходы.

Наряду с обозначенными выше подходами к разработке «стандартных» Программ социализации в педагогической практике, в открытых источниках, в научной литературе встречаются Программы социализации, разработанные как с учетом системного, аксиологического, компетентностного, так и иных подходов.

Анализ программ социализации одаренных детей и существующее понимание феномена «одаренность» в психолого-педагогической литературе позволяют сделать вывод о том, что основными подходами к разработке программ социализации одаренных детей являются /должны стать системный подход, деятельностный подход, аксиологический подход и личностно-ориентированный подход.

На сегодняшний день, в педагогической практике существуют социально-реабилитационные программы (программы социализации детей и подростков с деструктивным поведением), отличительной особенностью которых является сложность «внутреннего мира» контингента, на который ориентированы подобные программы. Отличительной особенностью разработки таких программ является необходимость использования адаптационного подхода, являющегося «полярным» по отношению к деятельностному подходу. С одной стороны, человек должен адаптироваться к ситуациям, социуму, с другой, - должен иметь определенную автономию (индивидуальные взгляды, позиции). «Основным регулятором и связующим механизмом социализации в рамках адаптационного подхода является социальное нормирование. Соблюдение социальных норм общество регулирует, применяя к отдельным лицам или группам социальные санкции. Вознаграждение за выполнение социальных норм и наказание за отклонение от них оказывает влияние на формирование личности и процесс ее социализации» [12]. Основными подходами к разработке подобных программ социализации, кроме адаптационного подхода должны быть системный, личностно-ориентированный, аксиологический и компетентностный. Сложность ситуации заключается еще и в том, что одной из причин возникновения деструктивного поведения является отрицательная социализация, т. е. «не усвоение» правил и «не выполнение» социальных ролей – отсутствие социального опыта.

Основой разработки специализированных программ для детей и подростков с ограниченными возможностями здоровья является адаптационный подход. Как правило, подобные программы направлены на создание такого единого образовательного пространства, в котором ребенок оказывается способным развивать социальные компетенции, подчеркивающие оригинальность его мышления, интерес к учебе, са-

мовыражению и саморазвитию. Социализации детей с ограниченными возможностями здоровья способствует Интернет-взаимодействие [13]. Представленная позиция подчеркивает значимость адаптационного подхода к разработке специальных программ социализации детей с ограниченными возможностями здоровья.

Отдельного внимания заслуживает рассмотрение экосистемного подхода [14] к разработке Программ социализации детей и подростков в информационном обществе. Экосистемный подход является относительно «молодым» в теории педагогического образования.

Анализ отечественных подходов к разработке программ социализации детей и подростков в информационном обществе, выявил их многообразие, что обеспечивает наличие широкого спектра нестандартных, неординарных Программ социализации.

К основным подходам можно отнести системно-деятельностный, личностно-ориентированный, аксиологический, компетентностный. Выделение представленных в программах социализации (наряду с основными) ролевого, развивающего, вариант-программного, экосистемного подходов не всегда находит научно-методологическое обоснование необходимости их использования. Киберонтологический подход, несмотря на его прогрессивность, на сегодняшний день оказался не востребованным при разработке программ социализации детей и подростков в информационном обществе.

1.2. Зарубежные подходы к разработке программ социализации детей и подростков в информационном обществе

В настоящее время под социализацией обычно понимают процесс перехода человека как биологического существа к существу социальному, поиск своего места в обществе, становление своего социального «Я».

Понятие «социализация» ввел американский социолог Ф. Гиддингс, который был последователем психологизма в американской социологии. Под психологизмом в социологии понимают «подход к изучению общественных проблем и социальных процессов, при котором в поле зрения социолога оказываются преимущественно явления психологии, характерные для индивида или социальной группы, но рассматриваемые изолированно от условий материальной жизни общества, вне их обусловленности объективной логикой исторического развития [15].

К середине XX века благодаря исследованиям американских и канадских психологов – А. Парка, Д. Доллэрда, Дж. Кольмана, А. Бандуры и других ученых, понятие «социализация» было признано самостоятельной научной областью. Междисциплинарный характер социализации отражен в антропологических, социологических, психологических, исторических, этнографических исследованиях. По мнению американского психолога и социолога Т. Парсонса, «социализация не ограничивается возрастными рамками, так как процесс социального развития человека продолжается в течение всей его жизни, нередко требуя смены социальных ролей, установок и жизненных ориентиров.

Культурно-антропологическая концепция рассматривает процесс социализации с точки зрения *инкультурации* индивида. Термин «инкультурация» был введен одним из основоположников культурного релятивизма, американским антропологом М.Д. Херсковичем, который рассматривает культуру как средство социализации. Понятия «инкультурация» и «социализация» близки между собой, т.к. подразумевают усвоение культурных норм общества. Однако есть и различия: социализация – это гармоничное взаимодействие индивида с социальной средой на основе принятия системы ценностей общества, а инкультурация – это обучение человека традициям и нормам определенной культуры.

Первой социологической концепцией социализации можно считать *позитивистскую концепцию* Э. Дюркгейма, в основе которой лежат два положения:

- 1) Общество – это особая реальность, стоящая над индивидами и осуществляющая контроль над их действиями.
- 2) Несоциализированную, импульсивную человеческую природу нужно сдерживать и контролировать силами общественной морали и угрозой наказания.

Концепция Э. Дюркгейма строится на положении о двойственной природе человека: биологическая природа человека находится в конфликте с его социальной природой. Задача воспитания – формирование социальной природы человека. По мнению ученого, человеческая природа пропитана эгоизмом, преодолеть который возможно только соблюдая принципы всеобщей морали (коллективное сознание). Социализация по Э. Дюркгейму – это процесс, во время которого субъект осваивает привычки групп, приобретает физические, интеллектуальные и моральные квалификации, которые необходимы, чтобы «функционировать на арене повседневного театра» [16].

Идеи Э. Дюркгейма оказали влияние на позицию Т. Парсонса, теоретика западной социологии, который рассматривал вопросы социализации с позиций структурного функционализма как системы, состоящей из определенных элементов, в идеале находящихся в «равновесии». Нарушение равновесия означает дестабилизацию или гибель социальной системы. Нормальное развитие и существование социальной системы, достижение равновесия в обществе требует, по Т. Парсонсу, приспособления к окружающей среде (адаптации), формулирования целей и мобилизации ресурсов для их достижения (целеполагания), координации деятельности всех элементов, упорядоченности и пресечения возможных отклонений (интеграция), поддержания норм, правил, образцов [17].

Другие подходы к решению задач социализации предлагаются сторонниками *символического интеракционизма* - теории «зеркального Я». Суть этого направления, сложившегося в 20-х гг. XX века, заключается в том, что люди интерпретируют или определяют действия друг друга, а не просто реагируют на них.

Авторы концепции – американские психологи и социологи Дж. Мид, Ч. Кули, Г. Блумер, Г. Зиммель, У. Томас – выдвинули предположение, что социум может быть представлен как бесконечное множество разнообразных символов, которые несут определенную информацию и создают основу для взаимодействия людей. Чтобы коммуникация была успешной, человек должен уметь «принять на себя» роль другого, то есть войти в положение человека, кому адресована коммуникация, и посмотреть на себя его глазами [18].

В иной плоскости лежит *историко-культурная концепция социализации* американского психолога Э. Эриксона [19].

Э. Эриксону принадлежит авторство терминов «кризис идентичности», «групповая идентичность», которая формируется с первых дней жизни ребёнка, и «эго-идентичности», которая развивается наряду с групповой идентичностью, создавая у индивида чувство устойчивости, несмотря на изменения, происходящие с человеком в процессе его развития.

Швейцарский психолог Ж. Пиаже исследовал развитие когнитивных структур индивида в зависимости от опыта и социального взаимодействия, играющих решающую роль при переходе от одной стадии развития к другой. Каждой из стадий, которые дети проходят в определённой последовательности, хотя необязательно с одинаковой скоростью и результатами, свойственно овладение новыми навыками в по-

знании окружающего мира и достижение соответствующего уровня социализации [20].

Ж. Пиаже был не согласен с позицией Э. Дюркгейма, который связывал социализацию с принуждением. Ж. Пиаже считал, что принуждение не приводит к осознанию ребёнком своей субъективности, а только навязывает ему систему чуждых правил. Особое внимание Ж. Пиаже обращал на нравственное развитие, выделяя три стадии развития нравственного мышления:

- нравственный реализм;
- нравственность кооперации;
- нравственность равенства [21].

Основываясь на трудах Ж. Пиаже, американский психолог Л. Кольберг создал стадиальную теорию развития морального сознания. Л. Кольберг считал, что до пяти лет ребенок не имеет никаких представлений о морали. На стадии нравственного реализма (5-7 лет) дети судят о нравственности поступка, исходя из его очевидных последствий – награды или наказания – благодаря чему закладываются представления о том, что такое хорошо и что такое плохо.

Американский философ и педагог Дж. Дьюи известен не только как яркий представитель прагматического направления педагогики, но и как автор создатель инструментальной педагогики или инструментализма, напрямую связанной с социализацией школьников.

Главная идея педагогики Джона Дьюи состояла в том, что школа должна не только давать знания, но и готовить ребенка к его самостоятельной жизни в обществе, учить применять полученные знания в социальной деятельности. Эта идея не утратила актуальности в наши дни, поскольку в современном постоянно меняющемся мире человек должен уметь жить в ситуации постоянных изменений и неопределенности. По мнению ученого, цель образования не должна вращаться вокруг приобретения заранее определенного набора навыков, а, скорее, для реализации полного потенциала и способности использовать эти навыки для общего блага. Он отмечает, что «подготовить его к будущей жизни – значит дать ему командование собой; это значит обучить его таким образом, чтобы он мог полностью и легко использовать все свои способности» [22].

В рамках перечисленных теорий основными методами усвоения норм являются научение и имитация. Однако, согласно последним исследованиям, дети запро-

граммированы копировать поведение родителей, даже если оно включает непрагматичные действия, что противоречит закону оптимизации, принятому в социологии. Это явление называется *гиперимитация*, его природа противоречит процессу эволюции, однако объясняет трансляцию культурных практик [23].

Иную концепцию социализации предлагают современные исследователи Т. Лонг и Дж. Хэдден, определяя ее как среду для трансформации новых членов группы. Они объясняют свое несогласие с прежними подходами тем, что они применялись ко всем сферам жизни. Поэтому индивид представлялся одновременно и как «социализирующийся», и как агент социализации во всех его интеракциях с окружающими. Такая трактовка оставила социализацию без пространства. Кроме того, социализация включала в себя процессы, которые порой исключали друг друга. Авторы поставили перед собой две задачи: во-первых, более точно определить границы социализации; во-вторых, определить характерные черты данного явления, отличающие его от других социальных процессов [24].

В целом в проанализированных источниках отражены две научные точки зрения на социализацию детей: объективное и субъективное направление.

Объективный подход рассматривает социализацию как приспособление личности, ее адаптацию к среде. Так, Э. Дюркгейм определял значение индивидуальной реальности как вторичной. Социальное безраздельно господствует над индивидуальным: «коллективные представления» – над индивидуальными, «коллективное сознание» – над индивидуальным. По мнению Э. Дюркгейма, общество, нуждающееся в воспроизводстве, определяет потребность в тех или иных личностных качествах своих членов: общество «конструирует этот тип и конструирует его сообразно своим потребностям», задает идеал, дает социальный заказ и отражает особенности социальной организации [25]. Человек – «индивидуальное существо», эгоистичное и асоциальное по рождению, должно стать «социальным существом», способным вести социальную и нравственную жизнь. В этом Э. Дюркгейм видит смысл воспитания.

Второй подход (субъективный) – делает акцент на развитие (саморазвитие) и реализацию потенциальных возможностей индивида. Так, символический интеракционизм, объясняя процесс социализации, исходит из следующего принципа: «люди обладают способностью мыслить», и «эта способность должна формироваться и совершенствоваться в процессе социального взаимодействия». Отличительная особенность данного подхода заключается в представлении социализации как динамиче-

ского процесса, который позволяет людям развивать способность мыслить и развивать ее желательным для человека образом (а не усваивать принципы, необходимые для выживания в обществе).

1.3. Обоснование научно-методических подходов к разработке программ социализации детей и подростков в информационном обществе

Современные американские и европейские программы социализации в основном направлены на формирование так называемых «жизненных навыков» (life skills), под которыми понимается способность к адаптивному и позитивному поведению. Всемирная организация здравоохранения (ВОЗ) определяет life skills как «способности человека к адаптивному, позитивному поведению, которое обеспечивает возможность справляться с запросами и требованиями, возникающими в повседневной жизни». Синонимом «жизненных навыков» считается понятие «психосоциальная компетентность». Несмотря на некоторые смысловые различия терминов в зависимости от социальных норм и ожиданий сообщества, общим является понимание «жизненных навыков» как инструмента формирования активных и продуктивных членов общества.

Отдел оценки ЮНИСЕФ считает, что не существует окончательного списка «психосоциальных навыков»; тем не менее, перечисляет психосоциальные навыки и навыки межличностного общения, которые необходимы наряду с грамотностью и навыками счета. ЮНИСЕФ признает социальные и эмоциональные жизненные навыки, определенные в рамках Совместного научного, социального и эмоционального обучения (CASEL). Жизненные навыки являются продуктом синтеза: многие навыки развиваются одновременно с практикой. Например, юмор, который позволяет человеку чувствовать контроль над ситуацией и делает ее более управляемой. Это позволяет человеку избавиться от страхов, гнева и стресса и достичь более высокого уровня качества жизни.

Широкая трактовка понятия «жизненные навыки» охватывает множество сфер деятельности человека. Это – финансовая грамотность, профилактика противоправного поведения, предотвращение злоупотребления психоактивными веществами и т.д.

В школах США и Европы «школьные психологические программы» делятся на два вида – ориентирующие в проблеме («Гнев – это нормально», «Человек имеет

право на любые чувства» и т.д.), и непосредственно посвященные навыкам, которые необходимо освоить, как осваивают, например, таблицу умножения. Первый тип программ получил название Social-Emotional Education (SEE), второй - Social-Emotional Learning (SEL) [26].

Казалось бы, школьники, у которых с детства целенаправленно развивают необходимые компетенции, должны быть застрахованы от проблем социализации, проявлений агрессии, суицидальных наклонностей. Но этого, к сожалению, не происходит.

Недостаточную эффективность компетентностного подхода даже в условиях системного воспитания жизненных навыков можно объяснить тем, что программа «Life skills» базируется на психолого-педагогической концепции технократического воспитания, основанной на исследовании поведения животных и, по мнению ученых, не обеспечивающей ни личностного, ни интеллектуального развития человека.

Анализ взглядов ведущих зарубежных учёных, представителей различных направлений в науке и научных школ, выявил обусловленность социализации обществом, которая определяет общие направления жизнедеятельности человека, ориентирует его на определённые ценности данного общества, на социальные нормы в целом и социокультурные традиции. В XX веке в западной антропологии, социологии и психологии утвердилось понимание, что компетентным членом общества человек становится, овладев многообразными видами и формами деятельности, в результате освоения им социальных норм и функций (социальных ролей). В ходе социализации формируются наиболее общие, устойчивые черты личности, проявляющиеся в социальной деятельности. Человек, постоянно находясь под воздействием общества, с одной стороны, интериоризирует эти воздействия, а с другой – придаёт им личностный смысл. Внутренняя детерминанта представлена биологической линией развития личности, а внешняя – социально-психологической. Особое место среди зарубежных подходов к решению задач социализации занимает теория морального развития Л. Кольберга, основанная на идеях Ж. Пиаже и подтвержденная экспериментально в ходе обучения детей по специальным программам социализации.

Анализ взглядов ведущих отечественных и зарубежных учёных, представителей различных направлений в науке и научных школ выявил как общее понимание специфики социализации как ориентации человека на определённые ценности дан-

ного общества, социальные нормы и социокультурные традиции, так и некоторые различия.

В XX веке в западной социологии и психологии утвердилось понимание, что компетентным членом общества человек становится, овладев многообразными видами и формами деятельности, в результате освоения им социальных норм и функций (социальных ролей). В ходе социализации формируются наиболее общие, устойчивые черты личности, проявляющиеся в социальной деятельности. Человек, постоянно находясь под воздействием общества, с одной стороны, интериоризирует эти воздействия, а с другой стороны - придаёт им личностный смысл под влиянием своей активности. Внутренняя детерминанта социализации представлена биологической линией развития личности, а внешняя – социально психологической. Идея Л.С. Выготского о взаимообусловленности биологической и социальной детерминанты развития не только позволяет оценить вклад каждого фактора в процесс развития, но и дает возможность определить их взаимосвязи.

Обозначив первый путь – как нормативный подход (Б. Малиновский, А. Радклифф-Браун, Г. Спенсер, Э. Дюркгейм, Т. Парсонс, Р.К. Мертон, К. Леви-Стросс и др.), а второй — как интерпретативный подход (У. Джемс, Э. Фромм, М. Вебер, В. Дильтей, Дж. Г. Мид, Г. Блумер, У. А. Томас, С. Эш, Л. Росс, Р. Нисбетт, П. Бергер, Т. Лукман, А. Шюц и др.), отечественный ученый М. В. Ромм предложил радикальное решение. Оно заключается в следующем: противопоставить понятию «социализация», которое обычно рассматривается как синоним понятия «социальная адаптация», связав с первым традицию нормативного подхода, а со вторым — традицию интерпретативного подхода. То есть «социальная адаптация служит логическим итогом глобального процесса социализации, в то время как социализация представляет собой этап становления индивида и приобщения его к основным нормам, ценностям и социокультурным институтам для выполнения в последующем той или иной социальной роли. Социальная адаптация, в самом общем виде, раскрывает и уточняет идентичность личности, гармонизируя тем самым смыслы и стратегии ее жизнедеятельности в динамичной, непрерывно изменяющейся социокультурной среде» [27].

Проведенный анализ показывает, что в науке существует два основных подхода к пониманию сущности социализации, различающихся представлениями о человеке и его месте в обществе. Так, одни исследователи указывают, что цель социализации – успешное освоение гражданами социальных ролей. В этом случае человек

выступает как объект социализации. Другой подход рассматривает человека не только в качестве объекта, но как субъекта социализации. В этом случае человек, как субъект, усваивает социальные нормы и культурные ценности общества в единстве с реализацией своей активности, саморазвития, самореализации в обществе, то есть не только адаптируется к обществу, но и активно участвует в процессе социализации, влияет на самого себя и свои жизненные обстоятельства.

Некоторые исследователи указывают на то, что существует третий подход (телеологический), в соответствии с которым социализация может проходить по нескольким направлениям:

- во-первых, это может быть развитие индивидуальности и воспитание личности в интересах индивида;
- во-вторых, в интересах общества и индивида;
- в-третьих, изменение их в интересах только общества (или государства), но не индивида;
- в-четвертых, их изменение в интересах определенных групп.

Первое направление предполагает достижение целей социализации благодаря развитию природных задатков в различных сферах человека (интеллектуальной, мотивационной, эмоциональной и др.), а второе предполагает изменение этих сфер в соответствии с идеалами общества. Отсюда следует, что первое направление решает задачи развития индивидуальности, второе – воспитания личности. Развитие предполагает совершенствование психических качеств основных сфер человека – его индивидуальности. Очевидно, что полноценная социализация возможно только на основе синтеза обоих направлений, поскольку в процессе социализации человек выступает и как ее объект, и как субъект. При этом эффективность этого процесса определяется соотношением целей человека, общества и государства.

Выводы

Опираясь на отечественный и зарубежный опыт, представленный выше, выделим основные ориентиры при разработке современных программ социализации детей и подростков:

- воспитание реалистичной самооценки (объективная оценка своих возможностей);
- формирование реалистичного уровня притязаний (способность различать истинные и ложные потребности) [28];

- развитие морального сознания (баланс внутренней и внешней мотивации);
- воспитание альтруистической направленности личности [29];
- воспитание конструктивных мотивов учебно-профессиональной деятельности.

Перечисленные ориентиры будут отражены в разрабатываемых программах программ социализации детей и подростков.

2. Анализ исследований психологического благополучия детей и подростков в современном образовательном пространстве и в социальных сетях

2.1. Зарубежные исследования психологического благополучия детей и подростков в современном образовательном пространстве и в социальных сетях

Многозначность понятия «благополучие» в зарубежном образовании (педагогике и психологии)

В зарубежных исследованиях и образовательной практике понятие «благополучие» в последние годы приобретает центральное значение и становится важнейшей задачей системы обучения и воспитания на всех уровнях системы, начиная с раннего дошкольного возраста. Благополучие и психическое здоровье рассматривается как центральный компонент человеческого капитала и потенциала развития общества и экономики и включены в систему оценки качества образования в PISA (OECD 2015, OECD 2017) [30]. Индикаторы благополучия входят в национальные системы оценки качества образования на всех уровнях системы, начиная с раннего дошкольного возраста, фактически с рождения человека [31], [32], [33], [34].

Но дело не ограничивается оценкой, то есть *констатацией* уровня благополучия в образовании. Перед школами ставится задача активно обеспечивать, способствовать формированию благополучия учащихся как их потенциала психического и соматического здоровья. В школах вводится специальный предмет «уроки счастья» [35]. Программы укрепления устойчивости к стрессам и нагрузкам - так наз. «резилентности» - уже прочно вошли в национальные стандарты всех уровней в качестве *вертикальной* сквозной линии, начиная с яслей и детских садов (см. ниже) [36] вплоть до окончания школы.

В целом в международном образовании заметна отчетливая тенденция к смене парадигмы: не реагировать на уже имеющиеся и выявленные в исследованиях проблемы, но *работать превентивно* в области укрепления *психологической устойчивости* детей и подростков к вредным влияниям окружающей среды, предупреждая возможные нарушения еще до того, как они возникли. Понятие «благополучие» и его различные трактовки играют в этой связи важнейшую роль.

В литературе отмечается, что понятие «благополучие» в контексте исследований и диагностических инструментов – шкал, опросников, анкет и т.п., а также ди-

дактики весьма многозначно, сложно и многомерно. Современное понятие «благополучие» является результатом историко-философских, культурологических, социологических, психологических, клинических, медицинских и дидактических теорий и исследований. Для раскрытия и полноценной трактовки понятия «благополучия» в зарубежных исследованиях и образовательной практике требуется подробное междисциплинарное исследование. В обзорных исследованиях выделяют совокупность философских, психологических и педагогических теорий, как на источники современного понимания благополучия в психологии и педагогике.

Две основные перспективы. Современные исследования выводят определения понятия благополучия из двух основных перспектив, закрепленных в культурно-исторической философской традиции: субъективное благополучие ставит акцент на *гедоническом* понимании благополучия, в то время как психологическое благополучие *эвдемонического* понимания.

При этом *гедоническая* перспектива понимает благополучие как прежде всего: а) субъективно-переживаемое чувство счастья; б) преобладание в жизни позитивного аффекта; в) малая доля негативных аффектов; г) общая удовлетворенность жизнью. Эта перспектива лежит в основе понятия «*субъективное благополучие*». Напротив, *эвдемоническая традиция* ставит акцент на *функциональном* аспекте «благополучия», то есть: а) позитивном психологическом функционировании, на способности психологически справляться трудными ситуациями в жизни; б) оптимальном опыте; в) совершенствовании как ценности - Иными словами, согласно такой трактовке, субъективное переживание счастья само по себе не может служить критерием благополучия как ценности, к которой стоит стремиться в жизни. В основе понятия «*психологическое благополучие*» лежит эвдемоническая традиция.

Обе эти традиции имеют глубокие философские и культурологические корни. С гедонистической точки зрения переживание удовольствия или удовлетворение субъективно воспринимаемых потребностей являются наиболее важными критериями *удавшейся жизни*, к которому следует стремиться. Гедонистический идеал в европейской философии и культуре восходит к греческим философам Аристиппу и Эпикуру, в то время как эвдемоническая традиция восходит к Аристотелю.

Мы видим, что в литературе и практике «*субъективное благополучие*» и «*психологическое благополучие*» – это разные понятия, за которыми скрываются разные философии и системы ценностей.

Субъективное благополучие в исследованиях. «Субъективное благополучие» ставит акцент на концепции гедонизма. Эта точка зрения придерживается взгляда, что люди обычно стремятся к максимальному удовлетворению, радости и счастью в жизни и избегают боли и страданий.

В исследованиях субъективное благополучие определяется как субъективная, эмоциональная и когнитивная оценка собственной жизни. Оно состоит из трех компонентов: удовлетворенность жизнью (когнитивная оценка), наличие положительных эмоций, настроений, состояний и отсутствие отрицательных эмоций - настроений - состояний (аффективные оценки; Diener, 1984) [37]. При этом положительные и отрицательные настроения рассматриваются как отдельные измерения, а не как два полюса одного измерения.

Таким образом, есть два эмоциональных компонента, которые независимо влияют на «субъективное благополучие» (Diener, 1984) [38]. Позже Динер дополнил субъективное благополучие компонентом «удовлетворенность областями жизни», в которые включен человек (Diener, 1999) [39]. К ним относятся, например, условия труда, семейные отношения и условия жизни, а также другие важные области жизни, такие как друзья, досуг, здоровье, окружающая среда, материальные ценности и многое другое. Здесь человек может быть доволен одной сферой жизни, но недоволен другой. К области субъективного благополучия детей и подростков относятся и институты образования.

Психологическое благополучие ставит акцент на эвдемоническом идеале человека, восходящем к Аристотелю. Аристотель фокусируется на потребностях, которые коренятся в человеческой природе и ведут к росту «эвдемонии», что переводится на современные языки как счастье, что не совсем корректно отражает греческое значение этого слова. Эвдемония, дословно, исполненность «благим духом». По Аристотелю понятие эвдемония обозначающее не столько субъективное переживание счастья, но означает удавшуюся исполненную жизнь в целом. Реализация эвдемонического благополучия основано на *активной деятельности человека в обществе* и связано с реализацией какой-то добродетели или ценности; при этом эта деятельность может быть связана с профессией, призванием человека. В контексте эвдемонии мы можем говорить о добродетели врача или учителя, о призвании, о нахождении человеком себя в жизни общества, о соответствии действия ситуации. Таким образом, благополучие по Аристотелю означает прожить «хорошую жизнь» и

основано на проявлении добродетелей и реализации ценностей, то есть на том, чтобы делать то, что ценно, жить в гармонии с истинным «я» в сообществе с другими людьми [40].

Соответственно психологическое благополучие ориентировано на личностный рост, самореализацию человека и определяется как степень, в которой человек полностью функционален. Оно включает, среди прочего, полное раскрытие человеком собственного потенциала, реализацию его собственной «истинной природы». Высокий уровень психологического благополучия достигается, когда человек может в жизни действовать самостоятельно, автономно, справляться с требованиями окружающей среды, испытывать личный рост, поддерживать позитивные отношения с другими людьми, осознавать смысл жизни и принимать себя [41]. Психологическое благополучие имеет своими корнями разные теории гуманистической психологии, феноменологии, экзистенциально-аналитической традиции в философии и психологии.

Таким образом, «благополучие» подразделяется на *субъективное, психологическое* и *социальное* и описывается в разных теориях на основе различных единиц (элементов), что можно проиллюстрировать на примере таких влиятельных концепций как динамическая теория Селигмана о счастье и его программы PERMA или теории само-детерминации Эдварда Л. Деси и Ричарда М. Райана.

Теории благополучия. В этом разделе мы рассмотрим наиболее влиятельные теории благополучия, связанные с разработкой конкретного диагностического инструментария и программ поддержки.

Психическое здоровье (Mental Health)

Теория психического здоровья Киза (mental health - в отличие от психического заболевания) охватывает как гедонистические, так и эвдемонические аспекты и расширяет субъективное и психологическое благополучие с акцентом на социальном благополучии. «Социальное благополучие» по Кизу имеет пять измерений: социальное принятие, социальная реализация, социальный вклад, социальная согласованность и социальная интеграция. Согласно этой теории, люди «функционируют хорошо» (См. выше понятие «функционировать»), если они понимают общество и воспринимают его как ценность, видят в нем возможность собственного личностного роста, чувствуют себя частью общества и чувствуют себя принятыми, сами прини-

мают по большей части это общество и чувствуют, что они вносят в свой вклад общественное благо.

Данная теория лежит в основе определения психического здоровья Всемирной Организации Здравоохранения, согласно которому Психическое здоровье (духовное или душевное, иногда —ментальное здоровье)— , это состояние благополучия, при котором человек может реализовать свой собственный потенциал, справляться с обычными жизненными стрессами и нагрузками, продуктивно и плодотворно работать, а также вносить вклад в жизнь своего сообщества [42] .

Теория само-детерминации (Self-Determination Theory)/ Теория само-детерминации Эдварда Л. Деси и Ричарда М. Райан (Ryan & Deci, 2000) я в контексте современной педагогической психологии и педагогики является исключительно влиятельной [43]. Она лежит в основе современной теории компетенций и понимания мотивации в образовании. Она постулирует три основных психологических потребности - автономию, компетентность и социальную интеграцию, удовлетворение которых ведет к психологическому росту, целостности и благополучию, а также жизнеспособности и согласию человека с самим собой.

Данная теория описывает *условия*, которые способствуют или ухудшают «благополучие». По содержанию понятия «благополучия» теория самоопределения (само-детерминации) Деси и Райана разделяет многие взгляды с эвдемоническим подходом, но также и отличается от него. Общим для обоих является то, что благополучие рассматривается функционально, как способность *успешно справляться с задачами* или *проблемами в контексте жизненных ситуаций*, например, на уроке. Иными словами, данная теория согласно с содержанием понятие эвдемонии у Аристотеля определяет его как активную самостоятельную жизненную позицию внутри общества, как автономию, компетентность и вовлеченность.

Таким образом, теория само-детерминации вводит момент *развития* и описывает *условия*, при наличии которых люди *развивают свои собственные таланты и способности* и используют их для чего-то большего, чем удовлетворение собственных потребностей, в особенности особенно для благополучия *других* людей.

Теория благополучия позитивной психологии Селигман (a Well-Being Theory (PERMA) [44]. Другой влиятельной теорией, представленной в литературе и разработавшей свои инструменты исследования, является теория благополучия американских психологов Мартина Селигмана, Кристофера Петерсона и др., основателей и

представителей позитивной психологии. В 2011 году Селигман опубликовал книгу «Путь к процветанию. Новое понимание счастья и благополучия» [44], в которой представил новую динамическую концепцию благополучия и разработал теорию, которая рассматривает благополучие исключительно как «счастье». Согласно этой теории, благополучие многоаспектно и многомерно и должно включать в себя как гедонистические, так и эвдемонические компоненты. В своей теории благополучия он описывает *пять основных или базовых элементов*, которые ведут к процветанию в жизни: положительные эмоции, включенность или вовлеченность, положительные или позитивные отношения, осмысленность и достижения. Первые буквы английских названий этих пяти компонентов образуют аббревиатуру *PERMA* - удовольствие/положительные эмоции, взаимодействие, отношения, значение и достижение. Согласно М. Селигману, эти пять компонентов его теории благополучия представляют собой те пять аспектов жизни, к которым люди стремятся «ради них самих» и которые не могут быть сведены к другим аспектам - следовательно, это и есть основные, то есть базовые элементы (аспекты, измерения) «благополучия».

Для благополучия человека важно, чтобы в целом позитивные эмоции преобладали над негативными. Для исполненной жизни важно осознанно обходиться с негативными эмоциями делать выбор в пользу позитивных эмоций. Негативные эмоции как правило возникают сами собой, а вот над позитивными эмоциями нужно работать, культивировать их. Позитивные эмоции могут относиться к прошлому (например, благодарность), будущему (например, уверенность в себе) и настоящему, например, удовольствие или награда [44]. Другие исследователи выделяют целый ряд позитивных эмоций, имеющих значение для счастья и благополучия, например, радость, благодарность, веселье (приподнятое настроение), интерес, надежда, гордость, вдохновение, удовольствие от какого-либо занятия, например хобби, благоговение и любовь. Зачастую некоторые из этих чувств и/или состояний встречаются в жизни того или иного человека весьма редко. Поэтому важно отчетливо чувствовать эти состояния, фиксировать и культивировать их [44].

Включенность — это участие в очень увлекательной или просто увлекательной деятельности и, как следствие, переживания «потока». Понятие «включенность» Селигман определяет через понятие «поток» М. Чиксентмихайи [45]. Поток, потоковое состояние или переживание потока (англ. *flow*, лат. *influent*) — психическое состояние, в котором человек полностью включён в то, чем он занимается, что харак-

теризуется деятельным сосредоточением, полной включенностью в процесс деятельности, растворение человека в ней. В понятие «потока» М. Чиксентмихайи входят также и практические рекомендации для вхождения в потоковое состояние. Это состояние часто описывается исследуемыми как ощущение получения удовольствия от самореализации, повышенной и обоснованной уверенностью в себе, ярко выраженным повышением коммуникативных способностей, умением чётко и ясно выражать свои мысли, убеждать собеседника, эффективно решать проблемы любой сложности или находить неординарные способы их решения.

Смысл и благополучие. Этот компонент отражает стремление к смыслу, как оно описано Виктором Франклом в его экзистенциальном анализе. Важной частью стремления к смыслу является то, что человек чувствует, что его собственные действия служат высшей или более важной цели, чем его собственная жизнь и благо. Например, может иметь смысл использование своих сильных сторон для других людей или активное участие в деле, которое больше, чем ты сам. Осознанность отражает эвдемоническую точку зрения, его также можно оценивать как субъективно, так и объективно, и, благодаря субъективному компоненту, этот компонент также может быть подчинен положительному чувству. Включая в понятие благополучие ориентацию на смысл Селигман стремится отграничить свое понимание благополучия от сугубо гедонистического понимания благополучия как субъективного переживания счастья, независимо от социального и общественного контекста, от позитивной деятельности на благо общества и тем самым усиливая элемент эвдемонического понимания благополучия по Аристотелю.

Позитивные отношения (positive Relationships). Социальное единение и отношения являются одними из наиболее важных аспектов жизни, и люди активно ищут эмоционального и физического взаимодействия с другими людьми. Стабильные отношения могут поддержать и стать источником радости в трудные времена. - Позитивные отношения способствуют позитивному опыту. Любовь, доброта, справедливость и социальный интеллект - позитивные качества.

Достижения (Accomplishment). Достижение предполагает стремление к ясным жизненным целям, продвижение вперед по жизни и чувство, что вы можете заниматься повседневными делами. Успех, производительность и компетентность необходимые сами по себе также способствуют благополучию.

*Психологическое благополучие, компетентность и человеческий капитал.
Благополучие в контексте PISA*

Психологическое благополучие и компетентность. Понятие психологическое благополучие, ориентирующееся на эвдемонический идеал, чрезвычайно близко понятию «компетентность» как оно определяется в PISA в качестве цели современного образования. Подробный сопоставительный анализ на наш взгляд, был бы чрезвычайно интересным и актуальным.

Это определение Ф.Е.Вайнерта в рамках проекта «Определение и отбор ключевых компетенций» (DeSeKo - THE DEFINITION AND SELECTION) лежит в основе не только исследования PISA, но и стандартов образования, дидактики и систем оценки качества образования в зарубежных странах. Как общий целевой ориентир оно лежит в основе программ развития и образовательной политики в зарубежных странах (странах ОЭСР) [46] (рис. 1).



Рис. 1. Общая концептуальная рамка программы «Определение и отбор ключевых компетенций ОЭСР в PISA, DeSeKo

Источник (Klieme, E. (2004): Was sind Kompetenzen und wie lassen sie sich „messen“? In: Pädagogik, Heft 6, Juni, Beltz Verlag.)

PISA не является просто системой оценки уровня достижений учащихся, то есть не является мониторингом (регулярным сбором данных в системе). PISA может быть использована в качестве evaluation - исследование образования в системе с точки зрения качества с целью его улучшения путем предоставления обратной связи.

2.2. Отечественные исследования психологического благополучия детей и подростков в современном образовательном пространстве и в социальных сетях

В отечественной психологии изучение проблемы благополучия человека началось относительно недавно. Изучением данного явления занимались Р.М. Шамянов, А.В. Воронина, В.А. Петровский, И.А. Джидарьян, Д.А. Леонтьев, С.А. Шапиро, П.П. Фесенко и др. По определению Л.В. Куликова, данный эффект представляет собой «слаженность психических процессов и функций, ощущение целостности, внутреннего равновесия» [50]. Л.В. Куликов, как и Э. Динер, выделяет в структуре благополучия когнитивный и эмоциональный компоненты. «Когнитивная составляющая психологического благополучия связана с наличием у человека относительно непротиворечивой картины мира, с пониманием текущей жизненной ситуации. Эмоциональный компонент проявляется как переживание, объединяющее чувства, которые обусловлены успешностью или неуспешностью субъекта в тех или иных сферах активности» [47].

Наиболее полное определение понятия «психологическое благополучие» дает С.А. Водяха По мнению автора, феномен психологического благополучия «отражает единство воспринимаемого уровня счастья и удовлетворенности жизнью, баланса положительных и отрицательных эмоций, осмысленности жизни, позитивных социальных отношений, мотивационной вовлеченности в собственную жизнедеятельность и позитивной самореализации личности» [48].

Информационно-аналитический обзор теоретических подходов и эмпирических исследований, посвященных изучению психологического благополучия детей, представлен С.В. Логиновой (2017). Автор отмечает, что «изучение показателей качества жизни детей позволило выделить два главных компонента детского благополучия: объективные показатели и субъективная оценка благополучия. Среди объективных показателей детского благополучия выделяют такие основные категории, как материальное благополучие семьи, состояние здоровья и безопасность ребёнка, возможности получения образования, взаимодействия с другими людьми (с семьей, сверстниками и взрослыми), особенности поведения (пережитое насилие, рискованное поведение). Субъективно оцениваемое благополучие является важным компонентом благополучия в целом, оно позволяет прогнозировать объективные последствия и исходы, однако оценка субъективного благополучия с помощью самоотчетов

возможна у детей с 8 лет» [49]. В данном НИР подробно рассматриваются исследования, посвященные субъективной оценке благополучия детей и подростков за последние 5 лет, т.к. цифровая среда стремительно развивается в современном мире, особенно с учетом пандемии COVID-19.

В настоящее время помимо семейного и школьного окружения, необходимо отметить значимость влияния информационного пространства на благополучие детей, а именно цифровой среды.

А.Г. Асмолов в статье, посвященной Интернету как генеративному пространству, рассматривает сетевое пространство в эволюционном контексте: «...большинство теорий, анализирующих Интернет, можно разделить на две категории: одни рассматривают Интернет как новое пространство жизни, другие акцентируют то, как он трансформирует существующее жизненное пространство. Вместе с тем за рамками этих теорий фактически остается исследование креативной функции Интернета как особого пространства – пространства производства разнообразия и порождения новых непредсказуемых смыслов» [50].

Времяпровождение в Сети занимает сейчас значительную часть времени у детей и подростков и во-многом воздействует на их личностное развитие. Согласно Л.С. Выготскому, социальная ситуация развития – это система отношения ребенка с миром на определенном возрастном этапе. За последние годы эта система отношений опосредована сетевым общением.

В настоящее время сеть Интернет можно рассматривать как отдельную полноценную среду, обладающую особыми условиями, имеющую свои порядки, законы для её «обитателей». Ребенок, погруженный в виртуальный мир, вынужден адаптироваться к этим новым условиям. Во-многом, успешность этой адаптации зависит от индивидуальных особенностей конкретного ребенка. Но, так или иначе, взаимодействие с Сетью оказывает влияние на психологическое благополучие личности. Рассмотрим различные аспекты этого влияния.

Анализ открытых литературных источников показал, что сетевая активность существенно влияет на взаимодействие с реальным окружением, а именно с семейной и школьной средой, как и наоборот, т.е. реальные отношения также существенно влияют на внутрисетевые. Так, например, В.С. Собкин и А.В. Федотова в своем исследовании, представляющем анонимный электронный опрос с помощью специально разработанной Центром социологии образования анкеты [51], показали, что под-

ростки с разным социальным статусом в школьном коллективе, по-разному относятся к возможности использования Сети. Лидеры расширяют круг своего общения с помощью Сети, а одиночки, напротив, пытаются построить себе другой, нереальный образ в Сети. Таким образом, экстравертные и интровертные установки по-разному отражаются на возможности использования сети Интернет. Интернет используется для удовлетворения различного вида потребностей, и это говорит, о его положительной роли.

Феномен «онлайн-растормаживания», описанный Г.У.Солдатовой, Е.И.Расказовой и С.В. Чигарьковой [52], представляет собой один из, несомненно, негативных эффектов, оказываемых Сетью. Анонимность и безнаказанность в Сети являются основными отрицательными компонентами, которые и приводят к проявлениям так называемой киберагрессии. Несмотря на то, что проведенное Г.У.Солдатовой и другими учеными, исследование демонстрирует превалирование подростковой агрессии в реальном мире, Сеть с присущим ей многообразием и во многом повторяющая реальность, приближается по уровню агрессии к последней. Один из важных выводов, сделанных авторами исследования, состоит в том, что столкновение с киберагрессией в Сети является частью цифровой социализации, также, как и столкновение с агрессией в реальной жизни является определенным этапом адаптации к социуму.

Е. П. Белинская использует термин «информационная социализация», подчеркивая роль Интернета в том числе во «встраивании» информационных технологий в процесс социализации индивида. В своем исследовании она выделяет «три вектора информационной социализации – это изменения в процессах восприятия и категоризации социальной информации, трансформация коммуникативного опыта и динамика сферы самосознания» [53]. В первом случае можно говорить о снижении рефлексивности мышления вследствие перенасыщения перцептивными образами, получаемыми через аудиовизуальный канал. Во-втором случае на лицо феномен онлайн-растормаживания, описанный ранее, т.е. несоблюдение социальных норм в процессе общения в силу анонимности и физической непредставленности партнера. Третий вектор касается изменений самосознания, которые могут возникать по причине ролевого экспериментирования в Сети, т.е. присваивания различных социальных ролей, желаемых образов путем создания различных «нереальных» профилей.

Надо заметить, что Е.П. Белинская рассматривает эти следствия как неподтвержденные исследованиями гипотезы.

Там же Е.П. Белинская отмечает, что все современные исследования, касающиеся Интернета, можно разделить на две группы. Первая включает исследования, в основе которых лежит гипотеза дефицитарности, предполагающая использование Интернета, как компенсаторного средства для удовлетворения фрустрированных реальной жизнью потребностей. Вторая группа исследований – это исследования, направленные на разработку гипотезы комплементарности информационного пространства, что подразумевает идею дополнения или достраивания личностных атрибутов путем сетевого взаимодействия.

Г.У. Солдатова в статье о цифровой социализации в культурно-исторической парадигме [54] говорит о постепенном вытеснении в современных исследованиях термина «информационная социализация» более обширным понятием «цифровая социализация». Этот термин разъясняется через концепцию У. Бронфенбреннера о динамической системе развития индивида, состоящей из подсистем «...от диады "мать—дитя" до совокупности социоэкономических факторов», в которую включается новый уровень – техносистема. «Техносистема включает в себя взаимодействие ребенка как с живыми (например, сверстники), так и с неживыми (электронные устройства, программы, приложения, собственно интернет, искусственный интеллект) ее элементами» [55].

Необходимо отметить, что ребенок осваивает сетевое пространство *самостоятельно* в отличие от школьной и семейной среды, где ему помогает взрослый. Таким образом, Интернет является для него пространством свободы, а свобода, как известно, имеет и обратную сторону – ответственность. Сеть дает почву для реализации самых разных возможностей (анонимное общение, ролевое экспериментирование и т. п.) - возможностей, которые недоступны в реальной жизни. Но есть и другая сторона – потеря контроля и уход от реальности, и именно тогда можно говорить об угрозе психологическому благополучию.

В.С. Собкин и А.В. Федотова, исходя из данных, полученных в результате анкетированного исследования среди школьников 9-11 классов [55], выделяют два типа сетевого поведения, различающихся мотивацией. Оба типа поведения связаны с характером самопрезентации в Сети. Одни подростки представляют в сетевом пространстве нереальный образ, их страничка может выглядеть провокационной или

слишком откровенной, и они же отмечают в анкете мотив ухода от конфликтов и сложностей реального мира, желание самовыражения. Другие же мотивированы общением с реальными друзьями, и их страничка отражает их настоящий, невыдуманный образ. А.А. Бочавер, исследующий депрессивную симптоматику у подростков в связи с нахождением в социальных сетях, утверждает, что «использование «идеальных» образов способствует развитию негативных переживаний относительно самих себя» [56]. Там же автор указывает на то, что одинокие подростки, активно пользующиеся Интернетом и увлекающиеся общением с виртуальными друзьями, начинают ощущать свою отстраненность еще сильнее.

Результаты исследования проблем кибераддиктивного поведения молодых людей в возрасте от 17 до 24 лет, связанного непосредственно с увеличением их числа при использовании сети Интернет, а также с активным вовлечением молодежи в происходящие в сети процессы, представила Н.В. Таланова. В основу методики исследования был взят тест Кимберли Янг на интернет-зависимость. Критериями зависимости были определены следующие: наличие регистрации в соцсетях, продолжительность и интенсивность времени проведения в сети Интернет, способы использования сети Интернет. Под кибераддикцией ученый понимает форму психологической зависимости, проявляемую в навязчивом увлечении различными информационными ресурсами и техническими средствами. По результатам исследования Н.В. Таланова сделала вывод о том, что «юноши данного возрастного периода могут столкнуться с проблемами в процессе социализации, так как, привыкая к нормам и правилам виртуального мира, им становится трудно находиться в реальном мире со всеми его проблемами и сложностями. А это, в свою очередь, заставляет юношей снова и снова погружаться в онлайн-пространство, увеличивая риск развития кибераддикции» [56].

Г.У. Солдатова и А.Е. Войскунский посвятили свою статью феномену японского отшельничества «хикикомори» [57], как особому психологическому типу, рассматривая этот поведенческий паттерн в связи с применением цифровых технологий в современном обществе. В Японии хикикомори – «это обозначение тех, кто добровольно пребывает в уединении: их тянет внутрь (в самих себя, в убежище, в конкретное место в доме или в квартире), а не наружу, не навстречу другим людям, даже самым близким» [58]. Неспособные адаптироваться в окружающем их мире, та-

кие люди успешно проходят цифровую социализацию и окончательно уходят от реальности, «проживая» виртуальную жизнь.

Одним из довольно известных просветительских проектов, направленных на овладение цифровой компетентностью детьми, родителями, а также учителями является сетевой проект Фонда Развития Интернет «Дети России Онлайн: сделаем интернет безопаснее вместе» [59]. Целью проекта является информирование детей, родителей и учителей о потенциальных рисках, опасностях, а также о полезных ресурсах сети Интернет. На сайте проекта представлены исследования и образовательный проект, посвященные информационной безопасности, а также любой желающий может позвонить на горячую линию психологической помощи «Дети онлайн». Современные исследователи сходятся на том, что негативные последствия воздействия Сети на личность подростка зависят от многих факторов, в том числе во-многом от семейного благополучия и от школьной успеваемости.

Проведенный авторами исследования анализ согласуется с такими тезисами как «субъективное благополучие ребенка положительно связано со сплоченностью семьи, материальным положением, вовлеченностью родителей в дела ребенка и внутрисемейными занятиями, и отрицательно – с недостаточным присмотром, высоким уровнем родительского стресса и телесными наказаниями», важность оказания помощи «родителям и детям в построении благополучных отношений» необходимость выстраивания благополучных отношений [60], [61], [62].

3. Разработка и апробация программ социализации детей и подростков в современном информационном обществе, направленных на повышение личностной устойчивости к конфликтам и профилактике социально-опасного поведения, в том числе в социальных сетях

Общие положения программ социализации.

Цель: создание условий для успешной социализации детей и подростков в современном информационном обществе на основе развития, самореализации учащихся в соответствии с их способностями [63, 64].

Задачи:

- повышение личностной устойчивости к конфликтам и профилактике социально-опасного поведения, в том числе в социальных сетях;
- развитие всесторонне образованной и инициативной личности и ее качеств: воли, чувств, эмоций, творческих способностей, познавательных мотивов деятельности;
- обучение деятельности и развитие личности учащегося через включение его в различные виды деятельности;
- обогащение коммуникативного опыта: рефлексии собственных действий, самоконтроля результатов своего труда;
- развитие различных групп социальных компетенций детей и подростков.

Актуальность. Все чаще в научном сообществе при анализе особенностей современных детей звучит тезис об уникальности этого поколения, которое живет гораздо активнее в цифровой среде, социализируется в ней и налаживает все виды коммуникаций гораздо быстрее, чем в реальном пространстве. Недаром их называют «цифровыми аборигенами», а взрослых – «цифровыми мигрантами». Этот разрыв заключается в том, что традиционные формы социализации и коммуникации детьми приобретаются по мере взросления, а старшему поколению приходится практически заново учиться и приобретать новые формы необходимых знаний и навыков в условиях цифровой социализации.

В качестве критериев оценки благополучия было выделено 4 основных фактора: информированность, взаимоотношения, комфортность среды, готовность к из-

менениям¹. При этом «Информированность» подразумевает осведомленность о состоянии дел в системе образования и конкретных образовательных организациях, вовлеченность субъектов образовательного процесса в получение информации, открытость системы, адекватность и достоверность источников получения информации. Под фактором «Взаимоотношения» понимается взаимодействие между различными участниками образовательных отношений, имеющее как положительную (в том числе мотивирование), так и отрицательную направленность (деструктивное поведение, пассивность). Под фактором «Комфортность» понимается состояние среды, в которой находятся участники образовательного процесса, включая наличие возможностей для дистанционного обучения, цифровую образовательную среду, возможности для обучающихся с ОВЗ. И, наконец, фактор «Готовность к изменениям» представляет собой систему установок к инновационной деятельности, направленность на целесообразные изменения системы образования в зависимости от внешних условий, а также их восприятие. Анализ результатов опроса, проведенного в рамках пилотного исследования, показал, что дети и подростки (5-11 класс), несмотря на сложившуюся в стране ситуацию, чувствовали себя достаточно комфортно (индекс благополучия составил 0,64 из максимально возможного 1,0). Учащиеся занимают активную позицию, выстраивают комфортные отношения с другими участниками, но при этом не могут повлиять на внешние воздействия, которые, во-первых, связаны с материальным обеспечением, а во-вторых, с постоянными изменениями в функционировании системы.

Основные методологические подходы к разработке программ социализации детей и подростков в современном информационном обществе направлены на повышение личностной устойчивости к конфликтам и профилактике социально-опасного поведения, в том числе в социальных сетях.

Каждая из предлагаемых программ представляет собой определенную систему, построенную из тематических площадок, каждая из которых работает на протяжении проведения фестиваля, имеет основную смысловую направленность и базисную идею. Сквозная интерактивная игра связывает все сюжетные площадки. Основные идеи реализуются посредством различных видов деятельности. Таким образом, системно-деятельностный подход выражается именно в организации активной, разно-

¹. Основанием для выбора критериев послужило пилотное исследование благополучия российского образования, проведенного ФИРО РАНХиГС осенью 2020 года

сторонней, познавательной, самостоятельной деятельности ребенка, направленной на выполнение различных социальных ролей и накопление социального опыта.

Построение программ социализации детей и подростков с позиций аксиологического подхода обусловлено необходимостью акцента на ценностно-смысловых аспектах жизни, поскольку ценности являются базовыми принципами и нормами, определяющими поведение человека. При разработке программ, делая акцент на ценностно-смысловых ориентирах, мы учитывали возникающую «цепочку» последствий: понимание ценности – восприятие ценности – переосмысление ценности.

Проектируя программы социализации детей и подростков в современном информационном обществе и разделяя позицию А.В. Хуторского, мы опирались на идею развития различных групп социальных компетенций (ценностно-смысловых, общекультурных, информационных и др.) не только у детей и подростков, но и у других субъектов образовательной деятельности. Поэтому компетентный подход к разработке программ является одним из ключевых, позволяющий прогнозировать развитие социальной компетентности детей и подростков – как результат реализации разработанных программ.

В определении формата реализации программ социализации детей и подростков, как Городской фестиваль «День рождения любимого города», основное внимание уделяется социокультурному подходу. Данный подход предполагает рассмотрение как общества в целом, так и отдельных его групп в единстве культуры и социальности. Эти группы образуются и преобразуются в процессе осуществления социально-полезной и востребованной по своим результатам совместной деятельности. Формат фестиваля позволит объединить не только разные поколения жителей города, но и представителей разных культур, религий, национальностей и народностей.

Стремительное развитие информационных технологий и их вхождение в современную жизнь общества неизбежно приводит к изменениям «структуры самосознания личности и мотивационно-потребностной сферы». Поэтому при разработке программ социализации детей и подростков наиболее важен учет киберпсихологического подхода, сутью которого является развитие личности посредством взаимодействия и коммуникации с использованием информационно-коммуникационных технологий. Именно этот подход позволил выявить наиболее востребованные детьми и подростками технологии взаимодействия в современном информационном обществе.

Таким образом, сочетание представленных подходов позволило разработать современные, необходимые для всех участников образовательной деятельности, программы социализации детей и подростков в современном информационном обществе.

Инструментарий для разработки программ социализации детей и подростков в современном информационном обществе, направленных на повышение личностной устойчивости к конфликтам и профилактике социально-опасного поведения, в том числе в социальных сетях

Для выделения наиболее востребованных и актуальных форматов организации деятельности, направленной на повышение у детей и подростков личностной устойчивости к конфликтам и профилактике социально-опасного поведения, в том числе в социальных сетях, а также для обоснования условий для обеспечения продуктивного взаимодействия всех участников образовательных отношений, был проведен опрос среди школьников, их родителей и учителей (в том числе, классных руководителей).

Форма проведения опроса: анкетирование в онлайн формате.

Сроки проведения опроса – 30 апреля 2021 года – 30 мая 2021 года.

Анкеты представлены в электронной форме и размещены на информационном ресурсе - официальном сайте Федерального института развития образования Российской академии народного хозяйства и государственной службы при Президенте Российской Федерации (ФИРО РАНХиГС). Ссылка была размещена на сайте ФИРО РАНХиГС, там же инструментарий для выявления личностной устойчивости к конфликтам и профилактике социально-опасного поведения, в том числе в социальных сетях².

Информация была размещена и на портале «Образовательная инициатива» - социально-профессиональной сети для поиска интересных и полезных идей в образовании, публикации, обсуждения и продвижения собственных идей и инициатив³.

К участию в опросе были приглашены, в первую очередь, представители экспериментальных площадок ФИРО РАНХиГС, в частности сетевой

² <http://firo.ranepa.ru/novosti/1090-issledovanie-metodologicheskikh-podkhodov-k-razrabotke-programm-sotsializatsii-detej-i-podrostkov-v-sovremennom-informatsionnom-obshchestve>

³ <http://eduidea.ru/>

экспериментальной площадки «Организационное, методическое и кадровое обеспечение воспитательного процесса в условиях непрерывного образования».

Для проведения опроса были разработаны 2 вида анкет для трех категорий респондентов. Подтверждающая информация проведения опроса в онлайн формате представлена на указанной странице.

Первый вид анкет – Опросник 1 по выявлению личностной устойчивости к конфликтам участников образовательных отношений, в том числе в социальных сетях.

Участники опроса – обучающиеся общеобразовательных организаций (5-11 класс); родители; педагоги общеобразовательных организаций (в том числе классные руководители и педагоги-психологи).

Цель данного вида работ: выделение основных направлений работы с детьми и подростками по выявлению личностной устойчивости к конфликтам участников образовательных отношений, в том числе в социальных сетях, с учетом возможных рисков.

Второй вид анкет – Опросник 2 по профилактике социально-опасного поведения, в том числе в социальных сетях по теме «Оцениваем оформление школьного учебника».

Новизна – одним из интересных и перспективных форматов социализации детей и подростков может быть проект, посвященный созданию макета школьного учебника в школьных коллективах с учетом потребностей и запросов основных пользователей учебником – школьников, а также тех, кто помогает им ориентироваться в мире учебной литературы (педагогов и родителей школьников).

Участники опроса – обучающиеся общеобразовательных организаций (5-11 класс); родители; педагоги общеобразовательных организаций (в том числе классные руководители).

Цель: выявить предпочтения основных пользователей школьной книги в выборе школьных учебников гуманитарных и физико-математических дисциплин с точки зрения их оформления и оценить возможность использования в практике работы с детьми и подростками проекта по созданию макета «Учебник родной школы».

Анализ результатов опроса в рамках разработки программ социализации детей и подростков в современном информационном обществе, направленных на по-

вышение личностной устойчивости к конфликтам и профилактике социально-опасного поведения, в том числе в социальных сетях

В целях определения направлений разработки и контентного наполнения программ социализации детей и подростков в современном информационном обществе, направленных на повышение личностной устойчивости к конфликтам и профилактике социально-опасного поведения, в том числе в социальных сетях, был проведен опрос представителей экспериментальных площадок ФИРО РАНХиГС - общеобразовательных организаций, выразивших готовность к дальнейшей апробации и внедрению разработанных программ. В опросе приняло участие 177 школьников 5-11 классов, 265 родителей, 73 педагога из 11 субъектов Российской Федерации.

Из числа школьников, принявших участие в опросе, 37,9% составили учащиеся 9-11 классов; 34,4% - учащиеся 7-8 классов; 27,7% - учащиеся 5-6 классов. 68,4% опрошенных школьников считают, что в их школе проводятся интересные проекты и мероприятия. Такой же процент (67,8%) составляют те учащиеся, которым нравится участвовать в проводимых школой и классом мероприятий и проектов. При этом 70,6% участвуют в этих мероприятиях со своими друзьями-одноклассниками. 85,8% тех, кому нравится участвовать в школьных проектах, считают, что проводимые мероприятия сплачивают и объединяют их класс и школу. Важно, что 59,2% школьников считают, что участие в школьных мероприятиях и проектах помогает избегать конфликтов с учителями и дома. Стоит отметить равное желание участия детей и подростков в школьных проектах и мероприятиях в роли участника, зрителя и организатора (рис. 2). А 78,3% опрошенных хотят попробовать себя в разных ролях.

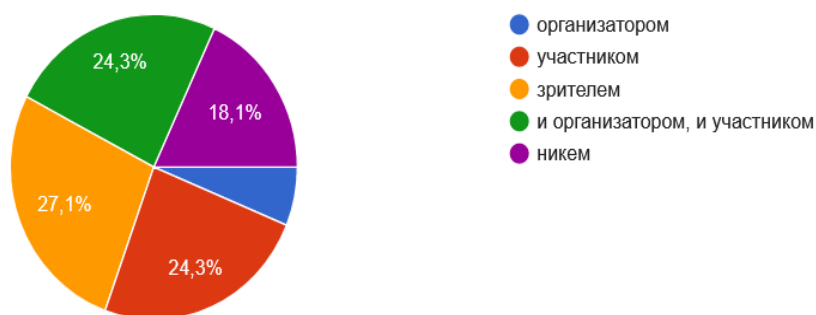


Рис. 2. Распределение учащихся по желанию участия в школьных проектах и мероприятиях в различных ролях (%). Источник (авторский вариант)

Анализируя ответы тех школьников, кому не нравится участвовать в школьных проектах и мероприятиях, отметим, что 63,2% из них считают, что это делается

«для галочки», посредственно; 33,3% интересно общение только в Интернете, где они не боятся выражать свои мысли и говорить все, что вздумается; 19,3% не участвуют из-за негативного отношения к этому одноклассников.

Анализируя ответы родителей, отметим, что наименее активная часть из них (6,1% от общего числа опрошенных) - родители учеников 10-11 классов. 87,9% опрошенных родителей считают, что в классе/школе, где учится их ребенок, реализуются интересные проекты или мероприятия. При этом 86,8% респондентов уверены, что у их детей есть друзья-одноклассники, с которыми они вместе участвуют в школьных проектах или мероприятиях. Интересно отметить, что опрошенные родители разделились ровно пополам по вовлеченности участия в школьных проектах и мероприятиях (рис. 3).

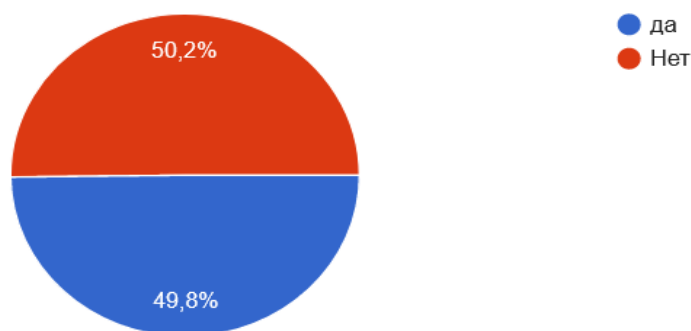


Рис. 3. Доля участия родителей в организации или реализации школьных проектов и мероприятий (%). Источник (авторский вариант)

96,2% тех родителей, кому нравится участвовать в школьных проектах, считают, что проводимые мероприятия помогают провести больше времени с ребенком. Важно, что 85,6% респондентов считают, что участие в школьных мероприятиях и проектах способствует налаживанию коллективных дружеских отношений между учителями, родителями и детьми. Из числа опрошенных родителей, не участвующих в школьных мероприятиях и проектах, 30,1% отметили, что не участвуют в школьных мероприятиях, потому что их ребенок тоже в них не участвует; 22,6% указали на то, что школьная жизнь – это жизнь ребенка, а не родителя.

Из учителей, принявших участие в опросе, 9,6% работают в начальной школе, 37% работают в основной общей школе, 53,4% работают в средней общей школе. 93,2% опрошенных считают, что в их школе реализуются интересные проекты и мероприятия. У 89% респондентов есть коллеги-единомышленники, с которыми они вместе участвуют в школьных проектах и мероприятиях. Несмотря на непростую

обстановку, связанную с ситуацией пандемии COVID-19, 90,4% педагогов отметило, что мероприятия в школе проходят в очном режиме. В отличие от обучающихся 53,4% педагогов при организации классных/школьных проектов и мероприятий примеряют на себя одновременно роль и организатора, и исполнителя. Только 8,2% опрошенных учителей не принимают участие в школьных мероприятиях и проектах. Положительный опыт от участия в школьных мероприятиях со школьниками получают 86,3% респондентов. 79,5% опрошенных привлекают для участия в мероприятиях не только детей, но и их родителей.

При разработке программ социализации детей и подростков в современном информационном обществе, нам было важно определить степень партнерства и взаимодействия всех участников образовательного процесса. 46,3% опрошенных школьников имеют положительный опыт сотрудничества с учителями; 25,4% участвуют в школьном самоуправлении/работе детских общественных организаций; 30,5% считают своих родителей партнерами и участвуют вместе с ними в школьных проектах и мероприятиях. Только 26,6% опрошенным школьникам больше нравится виртуальное общение, чем живое (непосредственное) общение с родителями, учителями и другими взрослыми.

Родители также являются активными участниками образовательного процесса. Положительный опыт сотрудничества с детьми, другими родителями и с учителями имеют 78,9% респондентов. 35,8% опрошенных отметили, что принимают участие в школьном самоуправлении или в работе родительского комитета. С родителями одноклассников ребенка в сетевом пространстве общаются 62,3% респондентов. Интересно, что за живое общение с учителями – 84,9% родителей.

65,8% опрошенных учителей, являющихся непосредственными участниками образовательного процесса, активно участвуют в различных педагогических конкурсах. Опыт организации виртуально-живого взаимодействия детей и их родителей есть у 79,5% респондентов. При этом 97,3% педагогов за сочетание живого и виртуального общения. За общение с родителями учеников только в сетевом пространстве выступили 41,1% опрошенных учителей. За исключительно живое общение с учениками выступило 37% педагогов.

Рассматривая наиболее интересные для учащихся формы проведения проектов и мероприятий, отметим, что особый интерес отмечен для квестов, игр, конкурсов, соревнований, викторин, шоу (*рис. 4*). Такие современные интерактивные фор-

мы проведения мероприятий как флешмоб интересны 15,8% опрошенных школьников. Интерес к проведению мероприятий в форме кино, проектной деятельности, спортивного отметили менее 1% школьников, участвовавших в опросе.

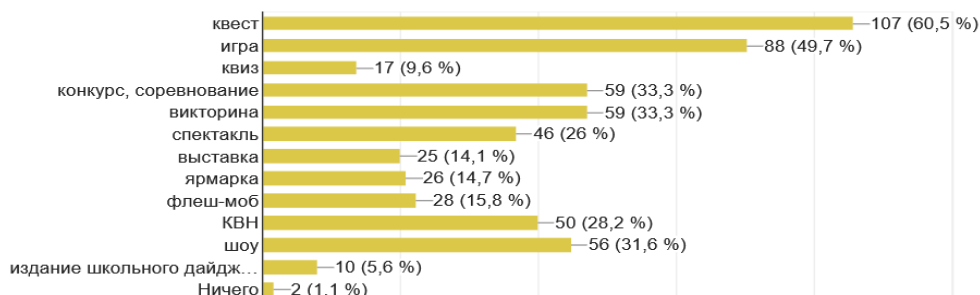


Рис. 4. Наиболее интересные формы проведения проектов (мероприятий) для школьников (% от числа опрошенных). Источник (авторский вариант)

Интересно, что сходное мнение с учащимися относительно форм проведения школьных проектов и мероприятий высказали учителя (рис. 5). Для них также наиболее интересной формой проведения мероприятий является квест. Не менее популярны и конкурсы, соревнования, игры, викторины, спектакли. Интересно отметить, что флешмоб для учителей как форма проведения мероприятия, более интересен, чем для школьников.

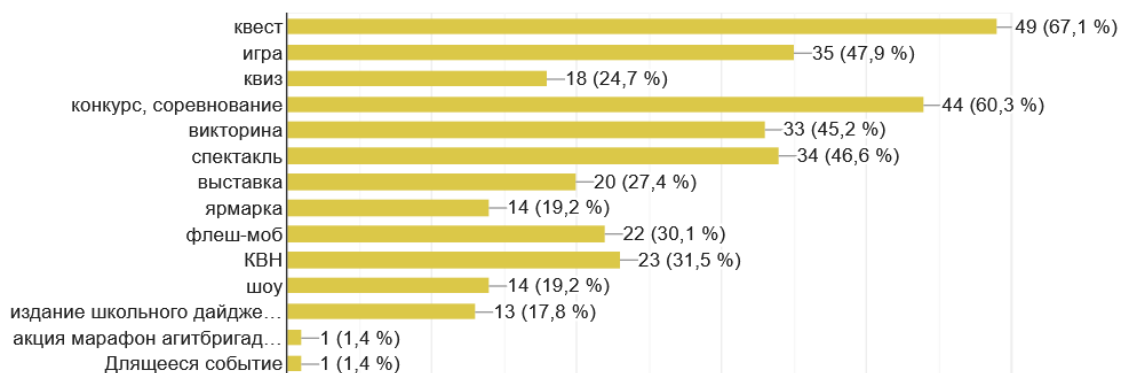


Рис. 5. Наиболее интересные формы проведения проектов (мероприятий) для педагогов (% от числа опрошенных). Источник (авторский вариант)

По итогам проведенного опроса можно отметить, что в содержании воспитательно-образовательного процесса в образовательной организации проведение различных школьных мероприятий и проектов является одной из важнейших составляющих, по мнению всех участников опроса. Из предлагаемых форм проведения таких мероприятий наибольшей популярностью пользуются квесты, а также игры, конкурсы, соревнования, викторины. Расходятся мнения учащихся и педагогов в проведе-

нии флешмобов, шоу, выставок, издания школьных дайджестов. Возможно, эти формы проведения мероприятий и проектов стоит использовать как вспомогательные к основным формам.

Программы социализации детей и подростков в современном информационном обществе, направленных на повышение личностной устойчивости к конфликтам и профилактике социально-опасного поведения, в том числе в социальных сетях

В рамках исследования разработана комплексная программа, как базисный шаблон, сочетающая программы социализации детей и подростков в современном информационном обществе, направленные на повышение личностной устойчивости к конфликтам и профилактику социально-опасного поведения, в том числе в социальных сетях в формате городского фестиваля «День рождения любимого города!». Программа успешно апробирована в общеобразовательных организациях с участием 96 педагогов и руководителей общеобразовательных организаций. По результатам апробации получены следующие выводы.

Выводы: Программа соответствует актуальным целям социализации детей и подростков в информационном пространстве. Формат проведения мероприятий, предусмотренных в рамках предложенных Программ, соответствует основным задачам социализации детей и подростков в информационном обществе. Выбор категорий основных участников реализации Программ достаточен. Обучающиеся являются приоритетной категорией участников апробации Программ. Игра названа наиболее эффективным и оптимальным форматом мероприятий Программы с точки зрения вовлечения детей и подростков в социально-активную деятельность, направленную на достижение общего результата. Наибольшие затруднения при реализации Программ, по мнению опрошенных, связаны с незаинтересованностью родителей, нежеланием подростков принимать участие в мероприятиях, отсутствием сотрудничества между родителями и педагогами, ограничениями во времени, необходимостью приоритетного использования дистанционного формата в условиях пандемии.

4. Разработка и апробация системы оценивания субъективного благополучия семей российских школьников на разных ступенях общего образования на основе выделения социально-психологических факторов семейной и школьной среды

Система оценивания субъективного благополучия семей российских школьников на разных ступенях общего образования на основе выделения социально-психологических факторов семейной и школьной среды базируется на методике определения субъективного благополучия, включающей критериальную основу оценки субъективного благополучия и инструментарий.

Систематизация существующих в науке позиций по вопросам выявления социально-психологических факторов школьной среды способствовала выделению трех основных факторов:

- отношения с одноклассниками;
- учебные достижения;
- образовательная среда.

Определение социально-психологических факторов семейной и школьной среды позволяет не только рассматривать субъективное благополучие как интегральную совокупность семейного и образовательного благополучия, но и разработать критериальные основания для определения субъективного благополучия семей российских школьников.

Методологические основания

Цель – разработка системы оценивания субъективного благополучия семей российских школьников на основе выделения социально-психологических факторов семейной и школьной среды.

Задачи:

- определение оснований для оценки субъективного благополучия семей российских школьников;
- конструирование критериальной основы определения субъективного благополучия семей российских школьников разных ступеней общего образования;
- разработка надежного и валидного инструментария оценки субъективного благополучия семей российских школьников разных ступеней общего образования.

Целевая аудитория:

Исходя из целей и задач исследования выделяются следующие целевые группы: школьники начального, основного и среднего уровней общего образования в России.

Критериальная основа определения субъективного благополучия семей российских школьников на разных ступенях общего образования

Критерии для выявления субъективного благополучия семей российских школьников на разных ступенях образования представлены в виде двух блоков: для выявления уровня семейного и образовательного благополучия. Эти позиции позволят не только оценить субъективное благополучие, но и определить уровень семейного и образовательного благополучия. При этом будет оцениваться то, в какой сфере жизни (семейной или образовательной) российские школьники испытывают большее удовлетворение. Кроме того, численное выражение субъективного благополучия позволит создать шкалу субъективного благополучия семей российских школьников на разных ступенях образования, которая визуальным образом будет отражать не только уровень субъективного, семейного и образовательного благополучия, но и проявление всех критериев, что позволит зафиксировать проблемные области, как семейных, так и образовательных отношений. Такая фиксация будет способствовать разработке траекторий совершенствования семейной и образовательной сфер жизни, повышения уровня субъективного благополучия. Шкала субъективного благополучия семей российских школьников может быть построена как для отдельного ребенка, так и для класса, параллели классов, всей образовательной организации в целом. Поэтому Шкала субъективного благополучия семей российских школьников может рассматриваться как диагностический инструмент, способствующий позитивному изменению как семейной, так и образовательной сферы жизнедеятельности современного школьника.

Для получения численного выражения субъективного благополучия семей российских школьников на разных ступенях образования обозначим критерии, проявление которых позволит оценить субъективное благополучие.

Блок 1 «Семейное благополучие»:

- удовлетворенность ребенка отношениями с родителями;
- моральная удовлетворенность ребенка;
- удовлетворенность ребенка материальным обеспечением.

Блок 2 «Образовательное благополучие»:

- удовлетворенность ребенка отношениями с одноклассниками, учителями;
- удовлетворенность ребенка результатами обучения;
- удовлетворенность ребенка образовательными условиями.

Для построения шкалы субъективного благополучия семей российских школьников на разных ступенях образования предлагаются следующие основные обозначения:

– $U_{СБ}$ – коэффициент субъективного благополучия семей российских школьников, в числовом выражении $U_{СБ}$ лежит в диапазоне от 0 до 1;

– $U_{СМБ}$ – коэффициент семейного благополучия, в числовом выражении $U_{СМБ}$ лежит в диапазоне от 0 до 1;

– $U_{ОБ}$ – коэффициент образовательного благополучия, в числовом выражении $U_{ОБ}$ лежит в диапазоне от 0 до 1;

– $K_{СМБР}$ – коэффициент, выражающий удовлетворенность ребенка отношениями с родителями;

– $K_{СМБМ}$ – коэффициент, выражающий моральную удовлетворенность ребенка;

– $K_{СМБО}$ – коэффициент, выражающий удовлетворенность ребенка материальным обеспечением;

– $K_{ОБОУ}$ – коэффициент, выражающий удовлетворенность ребенка отношениями с одноклассниками, учителями;

– $K_{ОБР}$ – коэффициент, выражающий удовлетворенность ребенка результатами обучения;

– $K_{ОБУ}$ – коэффициент, выражающий удовлетворенность ребенка образовательными условиями.

Ниже представлен алгоритм расчета субъективного благополучия семей российских школьников.

Алгоритм расчета субъективного благополучия семей российских школьников

Для расчета коэффициента семейного благополучия ($U_{СМБ}$) необходимо зафиксировать проявление критериев, относящихся к первому блоку: удовлетворенность ребенка отношениями с родителями, моральная удовлетворенность ребенка, удовлетворенность ребенка материальным обеспечением. Проявление критериев из первого блока будет определено путем фиксации индикаторов. В этой связи каждый критерий первого блока может быть представлен следующим образом.

Критерии «Блок 1. Семейное благополучие».

Коэффициент, выражающий удовлетворенность ребенка отношениями с родителями $K_{СМБР} = (I_{СМБФ} + P_{СМБС} + I_{СМБСЭ})/3$, где $I_{СМБФ}$ - фиксируемый индикатор «согласованность установок»; $P_{СМБС} = (I_{СМБС1} + I_{СМБС2})/2$ - среднее значение фиксируемых индикаторов «согласованность действий» ($I_{СМБС1}$) и «готовность к выполнению ролей» ($I_{СМБС2}$); $I_{СМБСЭ}$ - фиксируемый индикатор «эмоциональная комфортность».

Коэффициент, выражающий моральную удовлетворенность ребенка $K_{СМБМ} = (P_{СМБЦ} + P_{СМБД} + P_{СМБК})/3$, где $P_{СМБЦ} = (I_{СМБЦ1} + I_{СМБЦ2})/2$ - среднее значение фиксируемых индикаторов «совместимость ценностей» ($I_{СМБЦ1}$) и «стремление к совместному времяпрепровождению» ($I_{СМБЦ2}$); $P_{СМБД} = (I_{СМБД1} + I_{СМБД2})/2$ - среднее значение фиксируемых индикаторов «наличие совместных дел» ($I_{СМБД1}$) и «наличие семейных традиций» ($I_{СМБД2}$); $P_{СМБК} = (I_{СМБК1} + I_{СМБК2})/2$ - среднее значение фиксируемых индикаторов «наличие доверительных отношений» ($I_{СМБК1}$) и «комфортный диалог» ($I_{СМБК2}$).

Коэффициент, выражающий удовлетворенность ребенка материальным обеспечением $K_{СМБО} = I_{СМБО}$, где $I_{СМБО}$ - фиксируемый индикатор «удовлетворение потребностей».

Представленные позиции позволяют рассчитать коэффициент семейного благополучия ребенка, как среднее значение критериальных коэффициентов $U_{СМБ} = (K_{СМБР} + K_{СМБМ} + K_{СМБО})/3$. Для расчета коэффициента семейного благополучия класса, параллели, учеников всей школы, формула расчета будет следующей:

- $U_{СМБи} = (U_{СМБ1} + U_{СМБ2} + U_{СМБ3} + \dots + U_{СМБН})/N$, где $U_{СМБи}$ - коэффициент семейного благополучия класса, параллели, учеников всей школы, N - количество школьников, принявших участие в исследовании выявления уровня субъективного благополучия семей российских школьников.

Для расчета коэффициента образовательного благополучия ($U_{СМБ}$) необходимо зафиксировать проявление критериев, относящихся ко второму блоку: удовлетворенность ребенка отношениями с одноклассниками, учителями; удовлетворенность ребенка результатами обучения, удовлетворенность ребенка условиями обучения. Проявление критериев второго блока будет определено путем фиксации индикаторов. Каждый критерий второго блока может быть представлен следующим образом.

Критерии «Блок 2. Образовательное благополучие».

Коэффициент, выражающий удовлетворенность ребенка отношениями с одноклассниками, учителями $K_{Обоу} = (Побк + Побп)/2$, где $Побк = (Побко + Побку)/2$ – среднее значение всех фиксируемых индикаторов, характеризующих коммуникативное взаимодействие ребенка с одноклассниками и учителями; $Побко = (Иобко1 + Иобко2)/2$ – среднее значение фиксируемых индикаторов «наличие доверительных отношений с одноклассниками» ($Иобко1$) и «диалог с одноклассниками» ($Иобко2$); $Побку = (Иобко1 + Иобко2)/2$ – среднее значение фиксируемых индикаторов «наличие доверительных отношений с учителями» ($Иобко1$) и «диалог с учителями» ($Иобко2$). $Побп = (Иобп1 + Иобп2 + Иобп3)/3$ – среднее значение фиксируемых индикаторов «уважение среди одноклассников» ($Иобп1$), «эмоциональная комфортность в общении с одноклассниками» ($Иобп2$) и «эмоциональная комфортность в общении с учителями» ($Иобп3$).

Коэффициент, выражающий удовлетворенность ребенка результатами обучения $K_{Обр} = (Иобр1 + Иобр2)/2$, где $Иобр1$ – фиксируемый индикатор «стабильность образовательных результатов», $Иобр2$ – фиксируемый индикатор «стремление к повышению уровня знаний».

Коэффициент, выражающий удовлетворенность ребенка образовательными условиями $K_{Обу} = (Иобу1 + Иобу2 + Иобу3)/3$, где $Иобу1$ – фиксируемый индикатор «наличие условий для личностного развития»; $Иобу2$ – фиксируемый индикатор «наличие электронной образовательной среды»; $Иобу3$ – фиксируемый индикатор «комфортность условий».

Обозначенные позиции позволяют рассчитать коэффициент образовательного благополучия ребенка, как среднее значение критериальных коэффициентов $У_{Об} = (K_{Обоу} + K_{Обр} + K_{Обу})/3$. Аналогично расчетам коэффициента семейного благополучия, можно рассчитать коэффициент образовательного благополучия класса, параллели, учеников всей школы:

– $У_{Оби} = (У_{Об1} + У_{Об2} + У_{Об3} + \dots + У_{ОбN})/N$, где $У_{Оби}$ – коэффициент образовательного благополучия класса, параллели, учеников всей школы, N – количество школьников, принявших участие в исследовании выявления уровня субъективного благополучия семей российских школьников.

Представленная логика расчетов позволяет определить коэффициент субъективного благополучия семей российских школьников: $У_{Сб} = (У_{Смби} + У_{Оби})/2$.

Интерпретация результатов, полученных в ходе использования разработанной критериальной основы выявления субъективного благополучия семей российских школьников, позволит сформировать шкалу субъективного благополучия, шкалу семейного благополучия и шкалу образовательного благополучия. При этом следует учитывать, что:

- 1) Если $У_{СБ}$ лежит в интервале от 0,75 до 1 – уровень субъективного благополучия семей российских школьников высокий.
- 2) Если $У_{СБ}$ лежит в интервале от 0,50 до 0,75 – уровень субъективного благополучия семей российских школьников средний.
- 3) Если $У_{СБ}$ лежит в интервале от 0 до 0,50 – уровень субъективного благополучия семей российских школьников низкий.

Аналогичным образом трактуются результаты, отражающие уровень семейного благополучия и уровень образовательного благополучия.

Рассматривая вариант наглядного представления результатов определения уровней субъективного, семейного и образовательного благополучия, видится целесообразным отображение результатов в графическом виде: график, лепестковая диаграмма, гистограмма и т. д.

Инструментарий проведения онлайн-опроса по выявлению уровня субъективного благополучия семей российских школьников на разных ступенях образования

Разработанные (на основе выделения социально-психологических факторов семейной и школьной жизни) методологические основания и критериальная основа определения уровня субъективного благополучия семей российских школьников на разных ступенях образования явились базисом подготовки инструментария онлайн-опроса.

Инструментарий проведения онлайн-опроса по выявлению уровня субъективного благополучия семей российских школьников на разных ступенях образования будет включать диагностическую часть, расчетную и интерпретационную.

Структурирование непосредственных диагностических инструментов связано с определением трех целевых групп: российские школьники ступени среднего общего образования, российские школьники ступени основного общего образования, российские школьники ступени начального общего образования.

Каждый опросный лист по выявлению уровня субъективного благополучия семей российских школьников на разных ступенях образования содержит 3 блока:

- 1) Блок 1. Общие данные об участнике опроса (населенный пункт, № школы, класс, возраст, пол).
- 2) Блок 2. Удовлетворенность семейной сферой жизни.
- 3) Блок 3. Удовлетворенность образовательной сферой.

Вопросы Блока 2 и Блока 3 направлены на выявление разработанных критериев субъективного благополучия семей российских школьников посредством фиксации определенных индикаторов:

Блок 2 «Семейное благополучие»:

– удовлетворенность ребенка отношениями с родителями (согласованность установок, согласованность действий, готовность к выполнению ролей, эмоциональная комфортность);

– моральная удовлетворенность ребенка (совместимость ценностей, стремление к совместному времяпрепровождению, наличие совместных дел, наличие семейных традиций, наличие доверительных отношений, комфортный диалог);

– удовлетворенность ребенка материальным обеспечением (удовлетворение потребностей).

Блок 3 «Образовательное благополучие»:

– удовлетворенность ребенка отношениями с одноклассниками, учителями (наличие доверительных отношений с одноклассниками, комфортный диалог с одноклассниками, наличие доверительных отношений с учителями, диалог с учителями, уважение среди одноклассников, эмоциональная комфортность в общении с одноклассниками, эмоциональная комфортность в общении с учителями);

– удовлетворенность ребенка результатами обучения (стабильность образовательных результатов, стремление к повышению уровня знаний);

– удовлетворенность ребенка образовательными условиями (наличие условий для личностного развития, наличие электронной образовательной среды, комфортность условий).

Полученная по результатам опроса информация представляется в виде описательной части, содержащей расчеты и их интерпретацию, таблицы, схемы, диаграммы.

На основе полученных данных конструируется шкала субъективного благополучия семей российских школьников, шкала семейного благополучия, шкала образовательного благополучия. Полученные данные позволят выявить уровень удо-

влетворенности российских школьников различных ступеней образования семейной и образовательной сферами жизнедеятельности и определить пути совершенствования обозначенных сфер жизни.

Полученные результаты апробации системы оценивания указали на своевременность, и актуальность разработанной системы оценивания субъективного благополучия семей российских школьников, возможность ее полноценного внедрения и использования в общеобразовательных организациях. Замечаний и предложений по доработке системы оценивания субъективного благополучия семей российских школьников не поступало. Готовы рекомендовать своим слушателям программ дополнительного профессионального образования систему оценивания субъективного благополучия семей российских школьников для использования в педагогической практике все специалисты из 30 ИРО/ИПК, принявшие участие в апробации. 88,9% педагогов и руководителей общеобразовательных организаций из числа опрошенных готовы рекомендовать свои коллегам систему оценивания субъективного благополучия семей российских школьников на разных ступенях общего образования на основе выделения социально-психологических факторов семейной и школьной среды.

Несмотря на краткое изложение исследования в данной работе приведем все, что было достигнуто в целом:

1) Проведен анализ зарубежных и отечественных исследований психологического благополучия детей и подростков в современном образовательном пространстве и в социальных сетях. На основе проведенного анализа обоснованы научно-методические подходы к разработке программ социализации детей и подростков в информационном обществе.

2) Разработаны и апробированы программы социализации детей и подростков в современном информационном обществе, направленных на повышение личностной устойчивости к конфликтам и профилактике социально-опасного поведения, в том числе в социальных сетях. В рамках исследования представлена комплексная программа, как базисный шаблон, сочетающая программы социализации детей и подростков в современном информационном обществе, направленные на повышение личностной устойчивости к конфликтам и профилактику социально-

опасного поведения, в том числе в социальных сетях в формате городского фестиваля.

3) Разработана и апробирована система оценивания субъективного благополучия семей российских школьников на разных ступенях общего образования на основе выделения социально-психологических факторов семейной и школьной среды; система оценивания субъективного благополучия семей российских школьников на разных ступенях общего образования на основе выделения социально-психологических факторов семейной и школьной среды базируется на методике определения субъективного благополучия, включающей критериальную основу оценки субъективного благополучия и инструментарий; система оценивания субъективного благополучия семей российских школьников успешно апробирована в 30 субъектах Российской Федерации.

4) Разработан банк методик по выявлению субъективного благополучия детей и подростков с учетом возрастных особенностей и ступени образования (см. приложение); по результатам работ выделены методики оценки психологического благополучия детей и подростков в современном образовательном пространстве и в социальных сетях, выявлены факторы, влияющие на психологическое благополучие детей и подростков в современном образовательном пространстве (27 методик).

Заключение

В заключении приведем следующие значимые выводы исследования:

1) Отечественный и зарубежный опыт разработки и применения программ подтверждает, что основными подходами в разработке программ социализации детей и подростков в современном информационном обществе являются системно-деятельностный, личностно-ориентированный, аксиологический, компетентностный подходы.

2) Психологическое благополучие связано с сетевой активностью детей и подростков как взаимодействие с социально-экономическими факторами окружающей среды в виде электронных устройств, программ, приложений, интернета, искусственного интеллекта; в этой связи новым подходом в разработке программ социализации является киберонтологический подход.

3) Отечественные программы социализации детей и подростков строятся с учетом требований федеральных государственных образовательных стандартов (ФГОС), в зависимости от частоты (привычности) использования в образовательных организациях программы условно разделяются на стандартные и нестандартные:

- стандартный спектр программ социализации - модульные программы, программы социализации одаренных детей, социально-реабилитационные программы (для детей и подростков с деструктивным поведением, специализированные программы для детей и подростков с ОВЗ);
- нестандартный спектр программ социализации - разработки с учетом ролевого, развивающего, вариантно-программного, экосистемного, киберонтологического подходов.

4) Методология разработки программ социализации детей и подростков в современном информационном обществе должна включать концепцию психологического благополучия детей и ориентироваться на повышение личностной устойчивости к конфликтам; профилактику социально-опасного поведения, в том числе в социальных сетях; воспитание реалистичной самооценки и уровня притязаний (объективная оценка своих возможностей); развитие морального сознания (баланс внутренней и внешней мотивации); воспитание альтруистической направленности личности; воспитание конструктивных мотивов учебно-профессиональной деятельности.

Список использованных источников

1. Тихомандрицкая О.А., Малышева Н.Г., Шаехов З.Д., Кабальнов Н.А. Проблема взаимосвязи личностных ценностей и психологического благополучия у старшеклассников // Психологические исследования. 2018. Т. 11, № 62. С. 9. URL: <http://psystudy.ru> (дата обращения: 29.05.2021).
2. Терминологический словарь-справочник по психолого-педагогическим дисциплинам: словарь-справочник / Авт.-сост.: Т. М. Барина, И. О. Гарипова, В. В. Каранова, Н. П. Леонова, Е. А. Шкатова рец. В. Т. Кудрявцева, Е. М. Гоголева. – Магадан: Изд. «Охотник», 2011. – С. 33
3. Солдатова Г. У. Цифровая социализация в культурно-исторической парадигме: изменяющийся ребенок в изменяющемся мире [Электронный ресурс]. - URL: <https://cyberpsy.ru/articles/soldatova-cifrovaya-socializaciya-v-kulturnoistoricheskoy-paradigme/> (дата обращения 15.05.2021)
4. Плешаков В.А. Киберсоциализация как инновационный социально-педагогический феномен // Преподаватель XXI век. - 2009. - №3-1. – С. 34
5. Воинова О.И., Плешаков В.А. Киберонтологический подход в образовании [Текст]: Монография / Под ред. В.А. Плешакова. - Норильск: НИИ, 2012. – С.160
6. Федеральный закон от 29.12.2012 N 273-ФЗ (ред. от 30.04.2021) "Об образовании в Российской Федерации" (с изм. и доп., вступ. в силу с 01.06.2021), (Гл.1, ст.3, п.3).-URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/15956ae575273a483e753fc119fb41fc4c37f846/ (дата обращения 16.05.2021)
7. Леутина А. Л. Социализация детей в современных педагогических исследованиях// Вопросы образования. 2014. № 3 – С. 154
8. Перевозкина Ю.М. Содержание и специфика ролевой социализации в процессе формирования личности. Автореферат на соискание ученой степени доктора психологических наук. Ярославль, 2020. – С. 27
9. Захарова Л.Н. Модель ролевой социализации личности в образовательном процессе // Вестник Нижегородского университета им. Н.И. Лобачевского. Серия Социальные науки. 2013, № 3(31) - С. 25

10. Комплект примерных модульных программ деятельности детских общественных организаций/объединений/Под ред. М.Р. Мирошкиной, С.В. Лобынцевой. – М.: ФГБНУ «Институт изучения детства, семьи и воспитания РАО», 2019. – С.7-8
11. Ванданова Э.Л. Программы профилактики социальной дезадаптации и повышения социальной компетентности у подростков групп риска/Молодежная наука: тенденции развития. 2017. № 2. С. 50-60.
12. Леутина А. Л. Социализация детей в современных педагогических исследованиях// Вопросы образования. 2014. № 3 – С. 153
13. Маркова Н.А., Супрякова Л.В., Горячева О.Д., Арсеенкова С.А. Междисциплинарный подход социализации детей с ОВЗ на современном этапе: научно-методический и прикладной аспекты//Социализация детей с ОВЗ на современном этапе: научнометодический и прикладной аспекты: Сб. науч.-метод. материалов / под ред. А.Ю. Белогурова, О.Е. Булановой, Н.В. Поликашевой – М.: Издательство «Спутник+», 2014. – С. 223
14. Ниязова А.А., Гибадуллина Ю.М. Экосистемный подход как один из эффективных факторов социального развития детей// Вестник Сургутского государственного педагогического университета. - 2018 – С. 59
15. Философская энциклопедия (в 5 томах, 1960-1970). [Электронный ресурс]. - URL: <http://philosophy.niv.ru/doc/encyclopedia/philosophy/articles/1020/psihologizm-v-sociologii.htm>
16. Ritzer G. Klasyczna teoria socjologiczna.- Poznan, 2004. - p.144-146
17. Американская социология. Перспективы. Проблемы. Методы/Под ред. Т. Парсонса.- М.: Прогресс, 1972
18. Шульга Е.Н. Символический интеракционизм и проблема понимания. [Электронный ресурс]. - URL: <https://iphras.ru/uplfile/root/biblio/ps/ps17/8.pdf>
19. Эриксон Э. Детство и общество / пер. с англ. и научная редакция А.А. Алексеев. - СПб.: Летний Сад, 2000
20. Пиаже Ж. Избранные психологические труды. - М., 1994
21. Кякинен Э.И. Нравственные ориентации младших школьников с ЗПР/ Учебное пособие: Каро, 2020
22. John Dewey. My Pedagogic Creed // School Journal. – 1897. - vol. 54. - P. 77-80
23. Nielsen M., Tomaselli K., Overimitation in Kalahari Bushman Children and the Origins of Human Cultural Cognition //Psychological Science.2010. - Vol. 21. - P. 729-736

24. Long T.E., Hadden J.K. A Reconciliation of Sociological Theory. // Sociological Theory. - 1985. -Vol. 3 (1). - P. 39-49
25. Arnett J.J. Broad and Narrow Socialization: The Family in the Context Theory// Journal of Marriage and the Family. - 1995. - Vol. 57 (3). - P. 617-628
26. Social and Emotional Education. An International Analysis. // Fundacion Marcelino Botin Report, Spain, 2008 - URL: https://www.researchgate.net/publication/230886990_Social_and_Emotional_Education_An_International_Analysis (дата обращения 15.05.2021)
27. Лалу Ф. Открывая организации будущего / Фредерик Лалу; пер. с англ. В. Кулябиной; [науч. ред. Е. Голуб]. — М. : Манн, Иванов и Фербер, 2016. — 432 с.
28. Ухтомский А.А. Доминанта. - Питер, 2019
29. OECD (2017), PISA 2015 Results (Volume III): Students' Well-Being, PISA, OECD Publishing, Paris. - URL: <http://dx.doi.org/10.1787/9789264273856-en> (дата обращения 17.05.2021)
30. Загвоздкин В.К. Программы воспитания ценностей в системе общего образования экономически развитых стран //Мир образования. - 2019. - № 3. – С.102-109
31. Йоас Х. Возникновение ценностей / Х. Йоас ; пер.с нем. К. Г. Тимофеевой. – СПб.: Алетея, 2013 – 312 с.
32. Как жизнь? 2015: Измерение Благополучия. – URL: http://dx.doi.org/10.1787/how_life-2015-en (дата обращения 17.05.2021)
33. Fthenakis E. W., Oberhuettemmer P. (Hrsg), Frühpädagogik international. Bildungsqualität im Blickpunkt, IFP 2010. - С. 408
34. Wustman, C. Resilienz - Widerstandsfähigkeit von Kindern in Tageseinrichtungen fördern, Beiträge von Bildungsqualität, Hrsg. Prof. Dr. Wassillios E. Fthenakis
35. Diener, E. (1984). Subjective well-being. Psychological Bulletin, 95, 542—575.
36. Diener, E., Suh, E. M., Lucas, R. E., & Smith, H. L. (1999). Subjective well-being: Three decades of progress. Psychological Bulletin, 125, 276—302. <http://dx.doi.org/10.1037/0033-2909.125.2.276>
37. Hoffe, O. Aristoteles Lexikon 217, Kröner 2005 с.638
38. Ryff, C. D. (1989). Happiness is everything, or is it? Explorations on the meaning of psychological well-being. Journal of Personality and Social Psychology, 57, 1069—1081. <http://dx.doi.org/10.1037/0022-3514.57.6.1069>

39. Психическое здоровье. официальный сайт ВОЗ <https://www.who.int/ru/news-room/fact-sheets/detail/mental-health-strengthening-our-response> (дата обращения 20.05.2021)
40. Deci, E. L., & Ryan, R. M. (2000). The “what” and “why” of goal pursuits: Human needs and the self-determination of behavior // *Psychological Inquiry*. - v.11. – P.227—268. http://dx.doi.org/10.1207/S15327965PLI1104_01
41. Die Positive Psychologie <https://www.landsiedel-seminare.de/positive-psychologie/positive-psychologie.html#die-sechs-tugenden> (дата обращения 21.05.2021)
42. Селигман М., Путь к процветанию. Новое понимание счастья и благополучия / Мартин Селигман, пер.с англ. М.: Ман, Иванов и Фербер, 2013 – с. 440
43. Seligman, M. E. P., Steen, T. A., Park, N., & Peterson, C. (2005). Positive psychology progress: Empirical validation of interventions. *American Psychologist*, 60, 410–421. <http://dx.doi.org/10.1037/0003-066X.60.5.410>
44. Чиксентмихайи М. Поток: психология оптимального переживания. М.: Смысл; Альпина нон-фикшн, 2011.
45. В.К. Загвоздкин, Теория и практика применения стандартов в образовании Теория и практика применения стандартов образования / В. К. Загвоздкин. - М. : Народное образование ; НИИ школьных технологий, 2011. – 344 (3)
46. Карапетян Л.В. Исследование благополучия в отечественной психологии // *Вестник Красноярского государственного педагогического университета им. В.П.Астафьева*. – 2017. - №2 (40). –С.132-137
47. Водяха С.А. Психометрические показатели опросника психологического благополучия // *Педагогическое образование в России*. – 2017. - №4. – С.32-36
48. Логинова С.В. Обзор исследований психологического благополучия детей // *Мир науки, культуры, образования*. – 2017. - № 3 (64). - С.283-286
49. Г.А.Асмолов, «Интернет как генеративное пространство: историко-эволюционная перспектива» // *Вопросы психологии*. – 2019. - №4. – С.3-28
50. В.С. Собкин, А.В. Федотова. Подросток в социальных сетях: к вопросу о социально-психологическом самочувствии // *Национальный психологический журнал*. – 2018. - № 3(31). – С.23-36

51. Г.У.Солдатова. Е.И. Рассказова, С.В. Чигарькова. Виды киберагрессии: опыт подростков и молодежи // Национальный психологический журнал. – 2020. - №2(38). – С.3-20
52. Белинская Е.П. Информационная социализация подростков: опыт пользования социальными сетями и психологическое благополучие // Психологические исследования. – 2013. - Т. 6. - №30. – С.5
53. Солдатова Г. У. Цифровая социализация в культурно-исторической парадигме: изменяющийся ребенок в изменяющемся мире // Социальная психология и общество. – 2018. – Т. 9. - №3. – С.71-80
54. В.С. Собкин, А.В. Федотова. Сеть как пространство социализации современного подростка // Консультативная психология и психотерапия. - 2019. - Т. 27. - № 3. - С. 119—137.
55. Бочавер А.А., Докука С.В., Сивак Е.В., Смирнов И.Б. Использование социальных сетей в интернете и депрессивная симптоматика у подростков // Электронный журнал «Клиническая и специальная психология». – 2019. - Том 8. - № 3. - С.1-8.
56. Таланова Н.В. Кибераддикция – актуальная проблема современного юношества // Электронный научно-публицистический журнал «Homo Cyberus». – 2020. – № 2 (9). [Электронный ресурс] – URL: http://journal.homocyberus.ru/Talanova_NV_2_2020
57. Солдатова Г.У. Войскунский А.Е. Эпидемия одиночества в цифровом обществе: хикикомори как культурно-психологический феномен // Консультативная психология и психотерапия. - 2019. - Т. 27. - № 3. - С. 22—43.
58. Дети России Онлайн: сделаем интернет безопаснее вместе. – [Электронный ресурс]. – URL: <http://detionline.com/>
59. Лето И.В., Варшал А.В., Петренко Е.Н., Слободская Е.Р. Субъективное благополучие детей младшего школьного возраста: значение семейных факторов // Психологический журнал. – 2019. - том 40. - № 6. - С. 18 - 30.
60. Плотникова Е.Е., Быстрова Н.В., Лисина Е.И. Педагогическая культура родителей как компонент воспитательного потенциала семьи // Проблемы современного педагогического образования. – 2018. - № 58-2. – С.188-191
61. Ванданова Э.Л. Семейное воспитание: традиции и современность/ В сборнике: Семья, брак и родительство в современной России. Выпуск 2. Под редакцией А. В. Махнача, К. Б. Зуева. Москва, 2015. С. 356-361.

62. Голубкова Л. Г. Анализ современных концепций образования. Тезисы доклада на заседании Русской аналитической школы 16.01. 2020
<https://upravleniye.livejournal.com/17377.html>
63. О внесении изменений в Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» по вопросам воспитания обучающихся (принят Государственной Думой 22.07.2020, одобрен Советом Федерации 24.07.2020)
<http://www.kremlin.ru/acts/bank/45788> (дата обращения 25.04.2021).

ПРИЛОЖЕНИЕ

Разработка банка методик по выявлению субъективного благополучия детей и подростков с учетом возрастных особенностей и ступени образования

Формирование банка методик по выявлению субъективного благополучия детей и подростков с учетом возрастных особенностей и ступени образования осуществлялось исходя из смыслового понимания субъективного благополучия. Учитывая многообразие подходов к пониманию категории субъективного благополучия, мы сконцентрировали внимание на двух, с нашей точки зрения, наиболее актуальных:

- субъективное благополучие – удовлетворенность различными сферами жизни – семьей, школой, друзьями, окружающей средой (Huebner, 1994);
- субъективное благополучие - субъективное счастье (Lyubomirsky, 1999).

Исходя из такого понимания субъективного благополучия, были отобраны 27 методик по выявлению субъективного благополучия детей и подростков и систематизированы с учетом возрастных особенностей по разным ступеням образования: дошкольное образование; начальное общее образование; основное общее образование и среднее общее образование.

Для определения субъективного благополучия детей дошкольного возраста можно выделить три ключевые методики:

- опросник «TedQL»;
- «визуальная аналоговая шкала» («Visual Analogue Scales»);
- международное исследование дошкольного образования и благополучия ребенка (IELS).

Опросник «TedQL» был предложен Лоуфорд Дж.; Эйзер С. в 2001 году для определения субъективного благополучия детей в возрасте от 3-8 лет, связанного со здоровьем. Уровень возможностей и навыков детей в возрасте от 3 до 8 лет, а также удовлетворенность ими оценивается по 4-балльной шкале при помощи двух мишек Тэдди, один из которых «умеет» что-то «очень хорошо», а второй — «совсем не умеет». Существуют различные версии: от TedQL.1 до TedQL.4.

«Визуальная аналоговая шкала» («Visual Analogue Scales») была предложена Э. Масси и при помощи выбора детьми «смайликов» позволяет оценить по 5-балльной

шкале «Насколько в целом ты счастлив?» и «Насколько в целом ты доволен жизнью?».

Международное исследование дошкольного образования и благополучия ребенка (IELS) позволяет определить субъективное благополучие детей 5-ти летнего возраста посредством использования тестовых заданий для детей и контекстуальных опросников для их родителей и воспитателей. Выполнение тестовых заданий детьми осуществляется с помощью планшетов в течение 2-х дней подряд, в каждый из которых проводится по 2-а занятия 10-15 минут каждое. Впервые исследование было проведено в период с 2016 по 2020 год Организацией экономического сотрудничества и развития (ОЭР), в котором приняли участие только три страны: Англия, Эстония и США.

Для определения субъективного благополучия детей, обучающихся на ступени начального общего образования, мы выделили шесть основных методик:

- опросник «TedQL»;
- «визуальная аналоговая шкала» («Visual Analogue Scales»);
- «индекс личного благополучия» («Personal Well-Being Index», PWI);
- опросник «KINDL-R»;
- «краткая многофакторная шкала удовлетворенности жизнью у школьников» («Brief Multidimensional Students' Life Satisfaction Scale», BMSLSS);
- методика «Экологическая карта ребёнка» (Eco-map).

Некоторые из методик (опросник «TedQL», «Визуальная аналоговая шкала» («Visual Analogue Scales»), «Индекс личного благополучия» («Personal Well-Being Index», PWI) могут быть использованы для определения субъективного благополучия детей не только ступени начального общего образования, но и для детей дошкольного возраста.

Методика «Индекс личного благополучия» («Personal Well-Being Index», PWI) (дошкольное, начальное, основное, среднее) была предложена Cummins R. И существует в 4-х вариантах. Исходная версия была разработана для взрослых (PWI-A) и позднее модифицирована для категорий людей и детей с когнитивными нарушениями разного возраста: дошкольников, школьников и взрослых.

Опросник «KINDL-R» (Erhart M., Ellert U., Kurth B.M) состоит из 24 пунктов, затрагивающих шесть сфер жизни ребенка: «Физическое благополучие» (например, «плохо чувствовал себя»), «Эмоциональное благополучие» («чувствовал себя напу-

ганным или в ситуации угрозы»), «Я как ценность» («был доволен собой»), «Благополучие в семье» («комфортно чувствовал себя дома»), «Благополучие в общении с друзьями/сверстниками» («хорошо ладили»), «Благополучие в школе» («боялся плохой отметки»). Ответы на вопросы позволяют оценить, как часто и какие состояния наблюдались на прошедшей неделе (неделя перед использованием опросника). Интересным представляется тот факт, что данная методика может быть использована для определения субъективного благополучия школьника любого возраста.

Методика «Краткая многофакторная шкала удовлетворенности жизнью у школьников» («Brief Multidimensional Students' Life Satisfaction Scale», BMSLSS) (Seligson J.L., Huebner E.S., Valois R.F, в адаптации С.А. Водяха) позволяет определить субъективное благополучие детей посредством оценки удовлетворенности пятью сферами жизни («Семья», «Друзья», «Школа», «Я сам(а)», «Условия жизни»), при этом сама оценка осуществляется по 7-балльной шкале. Методика может быть использована для масштабного скрининга или может быть включена в системы мониторинга благополучия детей и подростков на российском уровне.

Методика «Экологическая карта ребёнка» (Eco-map) (Бонни Настази) позволяет выявить субъективное восприятие психологического благополучия благодаря наличию изображенных детьми поддерживающих, стрессовых и амбивалентных связей по отношению к ближайшему социальному окружению.

Наибольшее количество методик связано с определением субъективного благополучия детей и подростков ступени основного общего и среднего общего образования.

Кимберли Янг (Kimberley S. Young) предложил тест на интернет-аддикцию «Internet Addiction Test» - инструмент самодиагностики патологического пристрастия к интернету (вне зависимости от формы этого пристрастия).

Самоопросник «Мотивационная структура информационной активности» (Долгов Ю.Н., Коповой А.С, Малюченко Г.Н., Смирнов В.М.) позволяет диагностировать информационную активность человека последовательно подкрепленную одним из пяти видов мотивации: познавательной, коммуникативной, релаксационной, реактивирующей, компенсаторной. Также авторами предлагается самоопросник «Индивидуальный стиль медиапотребления», который позволяет диагностировать структуру потребления информации по различным критериям.

Взаимодействие родитель – ребенок позволяет оценить опросник Марковской И.М., разработанный для субъективной оценки детьми и их родителями родительско-детских отношений и характера взаимодействия.

В 1985 году E. Diener, R.A. Emmons, R.J. Larsen и S. Griffin (адаптация и валидизация Д.А. Леонтьев, Е.Н. Осин, 2003 год) предложили самоопросник «Шкала удовлетворенности жизнью ученика — SLSS» предназначенный для массовых опросов старших школьников о степени субъективной удовлетворённости их жизнью.

В 1999 Lyubomirsky, Lepper (адаптация Д.А.Леонтьева, 2014) предложили опросник, который состоит из 4-х утверждений Шкала субъективного счастья (ШСС).

Психологическую безопасность образовательной среды школы можно исследовать с помощью самоопросник (Баева И.А.) для учителей и учеников для диагностики отношения к школьной среде, уровня удовлетворенности характеристиками школьной среды и защищенности от психологического насилия во взаимодействии.

Психодиагностический инструмент для измерения эмоционального компонента субъективного благополучия «Шкала субъективного благополучия»разработан Г.Перуэ-Баду (G. Perrudet-Badoux) и адаптирован Соколовой М.В.

Туник Е.Е. предложил методику диагностики личностной креативности посредством самоопросника, который позволяет определить четыре особенности творческой личности: любознательность (Л); воображение (в); сложность (с) и склонность к риску (Р).

Несложным в использовании и интересным в контексте интерпретации результатов является «Тест смысложизненных ориентаций «Purpose-in-Life Test, PИL» (Джеймс Крамбо и Леонард Махолик в адаптации Д.А. Леонтьева)», позволяющий оценить «источник» смысла жизни, который может быть найден человеком либо в будущем (цели), либо в настоящем (процесс) или прошлом (результат), либо во всех трех составляющих жизни.

Интерес вызывают методики, разработанные Резапкиной Г.В.:

- Методика «Актуальные потребности» (самоопросник для подростков, предназначенный для диагностики актуальности потребности разного уровня в данный момент времени).

- Тест витальности (самоопросник для подростков, предназначенный для диагностики жизненного тонуса, целеустремленности, стрессоустойчивости, независимости, витальности).

- Методика «Иерархия жизненных ценностей» (самоопросник для подростков, предназначенный для определения иерархии восьми жизненных ценностей: Здоровье (I), Материальная обеспеченность (II), Творчество (III), Семья (IV), Карьера (V), Служение (VI), Слава (VII), Отдых (VIII)).

Для выявления уровня агрессии может быть использована Методика А.Басса и А.Дарки (модификация Г.В. Резапкиной - Тест эмоций).

Многофакторная шкала удовлетворенности жизнью у школьников («Multidimensional Students' Life Satisfaction Scale», MSLSS) (Huebner E.) включает в себя 40 утверждений, которые относятся к пяти сферам жизни: «Семья», «Друзья», «Школа», «Я сам(а)», «Условия жизни». Степень согласия с утверждениями респонденты оценивают по 6-балльной шкале

«Лестница Кантрила» («The Cantril Self-Anchoring Scale») (Levin K.A., Currie C) – методика, представляющая 10-балльную шкалу самооценки с изображением лестницы (или со словесной инструкцией). «Наилучшая возможная жизнь» - это вершина лестницы, «наихудшая» - нижняя ступень. Школьники и подростки, участвующие в испытании должны отметить, на какой ступени они ощущают себя в данный момент и на какой ступени предполагают увидеть себя через пять лет.

Методика «PANAS», русскоязычная адаптация «Шкала позитивного аффекта и негативного аффекта» (ШПАНА) (Д. Уотсон, Л. Кларк, А. Теллеген (David Watson, Lee Anna Clark, Auke Tellegen, 1988 в адаптации Е.Н. Осина) ориентирована на измерение эмоциональной составляющей субъективного благополучия. Опросник состоит из перечня прилагательных, которые описывают различные чувства и эмоции. Испытуемому предлагается оценить по пятибалльной системе степень выраженности его переживания по каждой позиции.

**В СЕРИИ ПРЕПРИНТОВ РАНХиГС
РАССМАТРИВАЮТСЯ
ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ
И ПРАКТИЧЕСКИЕ ПОДХОДЫ
К СОЗДАНИЮ, АКТИВНОМУ
ИСПОЛЬЗОВАНИЮ
ВОЗМОЖНОСТЕЙ
ИННОВАЦИИ В РАЗЛИЧНЫХ
СФЕРАХ ЭКОНОМИКИ
КАК КЛЮЧЕВОГО УСЛОВИЯ
ЭФФЕКТИВНОГО УПРАВЛЕНИЯ**



РАНХиГС

РОССИЙСКАЯ АКАДЕМИЯ НАРОДНОГО ХОЗЯЙСТВА
И ГОСУДАРСТВЕННОЙ СЛУЖБЫ
ПРИ ПРЕЗИДЕНТЕ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ