Развитие социальной компетентности младших школьников (на примере программы внеурочной деятельности «Философия согласия»)

Н. Н. КАЛАЦКАЯ, А. Р. ДРОЗДИКОВА-ЗАРИПОВА

АННОТАЦИЯ

Введение. В условиях социально-экономических изменений перед образованием ставится задача не просто дать детям определенный уровень знаний, умений и навыков по основным наукам, но и обеспечить способность жить в современном сверхсложном обществе, достигать социально-значимые цели, эффективно взаимодействовать со своим окружением и решать жизненные проблемы. В связи с этим проблема развития социальной компетентности приобретает всю большую актуальность и становится острой социальной и психолого-педагогической проблемой. Исходя из вышеуказанного, цель исследования заключается в разработке авторской программы внеурочной деятельности «Философия согласия», направленной на развитие социальной компетентности учащихся и ее апробации в школьной практике учащихся начальной школы.

Материалы и методы исследования. В исследовании приняли участие 111 младших школьников, из них 56 учащихся 1 класса и 55 человек 2 класса. Эксперимент проводился на базе ГАОУ "Полилингвальный комплекс "Адымнар - путь к знаниям и согласию" г. Казани (РФ).

В исследовании использовались методики для оценки компонентов социальной компетентности: методика «Сюжетные картинки» (Р.Р. Калинина); детский вариант адаптированного теста интеллекта Д. Векслера (субтест 2. Понятливость); проективный рисунок «Что мне нравится в школе» (Н.Г. Лусканова); методика «Диагностика отношения к жизненным ценностям»; методика «Индивидуальная карта оценки социального поведения ребенка».

Результаты исследования. В рамках педагогического эксперимента в последовательном варианте апробирована разработанная программа внеурочной деятельности «Философия согласия» для первого и второго классов. Каждый год обучения предполагает освоение конкретной ступени социализации, которая сопровождается освоением той или иной социальной роли. В процессе формирования социальных ролей «Я-ученик» и «Я и семья» обнаружены сдвиги по когнитивному компоненту (порядка 30% учащихся с высоким уровнем), мотивационно-ценностному (в иерархии ценностей наиболее значимые ценности семья и друзья-сверстники) и поведенческому компонентам (прирост на 20,8% по высокому уровню) социальной компетентности учащихся 1 и 2 классов.

Заключение. Формирования социальной компетентности школьников является комплексным и длительным процессом. Положительные результаты эксперимента по формированию социальной компетентности у младших школьников обуславливают эффективность разработанных программ сопровождения учащихся в формировании социальных навыков в условиях образовательной среды.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА

младшие школьники, социальная компетентность, социальная роль, социальные знания, мотивация к обучению, жизненные ценности, социальное поведение

Для цитирования: Калацкая Н. Н., Дроздикова-Зарипова А. Р. Развитие социальной компетентности младших школьников (на примере программы внеурочной деятельности «Философия согласия») // Перспективы науки и образования. 2026. № 5. С. 439–460. https://doi.org/10.32744/pse.2026.5.28

Поступила: 18.04.2025 | Одобрена: 22.07.2026 | Опубликована: 31.10.2026

OPEN ACCESS

Лицензия «С указанием авторства — С сохранением условий». Позволяет перерабатывать, исправлять и развивать произведения при условии указания авторства и лицензирования производных работ на аналогичных условиях.

PERSPECTIVES OF SCIENCE AND EDUCATION
PSEJOURNAL.WORDPRESS.COM
SCIENTIFIC ARTICLE |

Development of social competence in primary school pupils (exemplified by the “Philosophy of Harmony” extracurricular programme)

N. N. KALATSKAYA, A. R. DROZDIKOVA-ZARIPOVA

ABSTRACT

Introduction. Against a backdrop of socio-economic changes, education is faced with the task not merely to provide children with a certain level of knowledge, abilities and skills in the core academic disciplines, but also to foster their ability to live in today’s highly complex society, achieve socially significant goals, interact effectively with their environment and solve mundane problems. In this context, the issue of developing social competence is becoming increasingly relevant as a pressing social, psychological, and pedagogical challenge. Based on the above, the aim of this study was to develop an original extracurricular programme entitled “Philosophy of Harmony”, designed to foster pupils’ social competence, and to test its effectiveness in primary school settings.

Materials and methods. The study involved 111 primary school pupils, comprising 56 Year 1 pupils and 55 Year 2 pupils. The experiment was conducted at the State autonomous educational institution “Multilingual Educational Complex Adymnar – the Way to Knowledge and Harmony” (Kazan, Russian Federation).

The study employed the following methods for assessing components of social competence: the “Story Pictures” method (by R.R. Kalinina); the children’s version of the adapted D. Wechsler’s “Intelligence Scale” test (Subtest 2: Comprehension); the projective drawing exercise “What I Like About School” (by N.G. Luskanova); the “Diagnostics of Attitudes towards Life Values” methodology; and the “Individual Assessment Chart for a Child’s Social Behaviour” methodology.

Results. As part of a pedagogical experiment, the developed programme of extracurricular activities “Philosophy of Harmony” for Years 1 and 2 was tested in a sequential format. Each year of schooling involves mastering a specific stage of socialisation, which is accompanied by acquiring a particular social role. During the formation of the social roles “I am a pupil” and “Me and my family”, certain shifts were observed in social competence components among pupils in Years 1 and 2: in the cognitive component (around 30 per cent of high-level pupils), the motivational-value component (family and peers are the most significant values in the hierarchy of values), and the behavioural component (a 20.8 per cent increase in the high-level group).

Conclusion. The development of social competence in schoolchildren is a complex and long-term process. The positive results of the experiment on the development of social competence in younger schoolchildren demonstrate the effectiveness of the programmes designed to support pupils in acquiring social skills within an educational setting.

KEYWORDS

primary school pupils, social competence, social role, social knowledge, motivation to learn, life values, social behaviour

For Citation: Kalatskaya, N. N., & Drozdikova-Zaripova, A. R. (2026). Development of social competence in primary school pupils (exemplified by the “Philosophy of Harmony” extracurricular programme). *Perspektivy nauki i obrazovania = Perspectives of Science and Education*, (5), 439–460. https://doi.org/10.32744/pse.2026.5.28

Received: 18 April 2026 | Approved: 22 July 2026 | Published: 31 October 2026

OPEN ACCESS

This is an open access article distributed under a Creative Commons Attribution-ShareAlike International License (CC-BY-SA 4.0) that allows others to share the work with an acknowledgement of the work’s authorship and initial publication in this journal

ВВЕДЕНИЕ

Быстрый темп изменений в экономике, в отраслях промышленности и общественных сферах сказываются на потребности в новых навыках, в том числе навыках межличностного общения. Согласно резолюции, выработанной на Всемирном экономическом форуме в 2016 г. [1], социальные навыки будут необходимы человеку для получения работы и построения успешной карьеры, для профессионального удовлетворения и достижения высокого уровня жизни. В Рамочной программе действий Инчхонской декларации и ЦУР 4 – Образование-2030 упор делается на качественное образование, которое невозможно без межличностных и социальных навыков высокого уровня [2].

На формирование общего понимания знаний, навыков, установок и ценностей, необходимых учащимся в XXI веке, а также определение типов компетенций, позволяющим учителям дать своим ученикам возможность формировать лучшее будущее, направлена Программа ОЭСР «Будущее образования и навыков 2030/2040» [3]. Среди приоритетных компетенций, необходимых для процветания в XXI веке, выделяют социальные и эмоциональные навыки.

Социальная компетентность – ключевой навык, необходимый для успешной жизни в обществе считают I. Schüller и Y. Demetriou [4]. По мнению S. Gad с соавторами, данный навык осваивается школьниками в процессе позитивных взаимодействий между членами семьи [5]. О важности детско-родительских отношений для развития социально-эмоциональной компетентности человека и ключевой роли социально-эмоциональной компетентности в социализации учащихся говорят результаты исследований L. Zhang и Y. L. Kuo [6].

Дефицит социальной компетентности в настоящее время проявляется на самых разных уровнях общественной жизни, и как утверждают ученые E. Shnyrenkov и E. Romanova, сопровождается ростом конфликтов, случаев словесного и физического насилия, асоциального поведения не только среди взрослых, но и среди детей [7].

Анализ научной литературы показал, что ученые ищут предикторы, определяют круг факторов, которые участвуют в формировании социальных навыков, в том числе социальной компетенции и ее видов. Изучением взаимосвязей между социально-эмоциональной компетентностью, межличностными отношениями (включая отношения учителя и ученика), а также отношения со сверстниками и академической успеваемостью учащихся начальной школы по чтению, математике и естественным наукам занимались J. Yang, Y. Deng и Y. Wang [8]. S. W. Magro с соавторами считают, что качество взаимоотношений между учителем и учеником является важным фактором, коррелирующим с социальной компетентностью учащихся во взаимоотношениях со сверстниками [9]. Полученные результаты ученых свидетельствуют о том, что близость между учителем и учеником, так и конфликты между учителем и учеником связаны с социальной компетентностью во взаимоотношениях со сверстниками. Исследователи рекомендуют специалистам, стремящимся улучшить отношения между учителем и учеником, сосредоточиться как на увеличении близости между учителями и учениками, так и на уменьшении количества конфликтов в этих отношениях.

F. Malik с соавторами в своем исследовании показали, что межличностные отношения опосредуют положительное косвенное влияние на социальную компетентность и академическую успеваемость [10]. Изучением влияния психосоциальных факторов (социальная компетентность и академическая успеваемость) на академическую успеваемость студентов университетов в Пакистане посвящены исследования R. Tabassum и др. Авторы доказали, что социальная компетентность имеет сильную по тесноте и прямую по направлению связь с академической успеваемостью, при этом межличностные навыки оказывают наибольшее влияние [11].

Вызывает интерес исследование, проведенное I. Zych, M. Beltrán-Catalán, R. Ortega-Ruiz и др., в котором убедительно доказано, что социальные и эмоциональные компетенции различаются в зависимости от пола и возраста. Ученые выяснили, что участники травли и кибертравли, а также жертвы травли, показали низкие результаты по социальным и эмоциональным компетенциям. По мнению исследователей, социальные и эмоциональные навыки могут защитить подростков от травли и кибербуллинга, однако для установления возможных причинно-следственных связей между этими навыками, травлей и кибербуллингом необходимы дальнейшие исследования [12].

В лонгитюдном исследовании, проведенном E. V. Eriksen с соавторами, изучалась взаимосвязь академической вовлеченности учащихся (поведенческой и эмоциональной), социальных компетенций (навыки межличностных отношений и социальная осведомленность) и отношения в классе (эмоциональная поддержка со стороны учителей и сотрудничество со сверстниками). Ученые установили, что изменения в социальных компетенциях были связаны с изменениями в отношениях в классе и косвенно с изменениями в академической вовлеченности через изменения в эмоциональной поддержке со стороны учителей. Авторы считают, что развитие социальных компетенций в подростковом возрасте ведет к позитивным взаимоотношениям среди учеников класса и их академической вовлеченности [13].

Специалисты ищут пути и способы развития социальной компетенции и социальных навыков у различных категорий людей, на различных возрастных этапах. Например, формированием социальной компетентности подростков в разновозрастных объединениях занималась Л.А. Крапивина [14]. Ю. А. Белоус, А. В. Сушков и др. направили свой исследовательской интерес на проблему развития социальной компетентности одаренных детей в кризисных ситуациях в процессе сопровождения педагогами-тьюторами [15]. Формированию социальной компетентности у детей с расстройством аутистического спектра посвящено исследование T. Silveira-Zaldivara, G. Özerkb & K. Özerk [16].

Можно согласиться с мнением A.S. Masten с соавторами о том, что важно знать и изучать особенности развития социальной компетентности в определенный возрастной период [17]. Л.А. Музыканова и Т.В. Романова считают, что анализ уровня социальной компетентности младших школьников играет ключевую роль в их полном развитии и социальной интеграции, а также помогает подобрать эффективную программу формирования социальной компетентности у детей младшего школьного возраста [18]. По мнению В.Н. Келасьева и И.Л. Первовой, в процессе развития социальной компетентности необходимо иметь четкое понимание, из каких навыков состоит социальная компетентность [19].

Вызывает интерес разработанная S. Karasimopoulou с соавторами образовательная программа «Профилактика: навыки для учащихся начальных классов», направленная на формирование психического здоровья и социальных навыков [20]. По мнению ученых, сформированность социальных навыков может быть обусловлена неблагоприятной межличностной средой, стилем воспитания, а также негативными эмоциями, которые могут испытывать дети (тревога, смущение и т. д.), приводящие к снижению социальных навыков.

Развивать социальные навыки (коммуникация, навыки разрешения конфликтов, критическое мышление и навыки работы в команде) в рамках университетской программы, чтобы подготовить будущих преподавателей и менеджеров к требованиям делового мира, предлагают C. Dittrich и A. Kleinert [21].

E. Shnyrenkov и E. Romanova считают, что целенаправленное развитие социальной компетентности среди специалистов в области градостроительства возможно благодаря специальной образовательной программе «Психология социального взаимодействия». Эта программа обеспечивает психологическую подготовку студентов к эффективному межличностному и ролевому взаимодействию в профессиональной деятельности и повседневной жизни. Программа включает три модуля и описывает критерии оценки результатов [22].

Ю. Е. Уфимцева предлагает различные педагогические технологии, которые способствуют формированию социальной компетентности детей в процессе преемственности работы дошкольных образовательных учреждений и школы [23].

Вместе с тем, исследователи B. Hwang и C. Hughes ставят под сомнение эффективность специальных вмешательств по развитию социальных навыков [24]. При этом K.C. Monahan и L. Steinberg утверждают, что показатели социальной компетентности, заложенные в раннем детстве, предопределяют социальную компетентность во взрослой жизни [25].

Анализ литературы показал, что недостаточно изучен вопрос комплексного формирования социальной компетентности у школьников, отсутствуют программы, рассчитанные на непрерывное сопровождение учащихся общеобразовательной школы. Данные проблемы определили тематику нашего исследования, связанную с рассмотрением вопросов развития социальной компетентности у школьников с 1- 11 класс.

Цель исследования заключается в разработке авторской программы внеурочной деятельности «Философия согласия», направленной на развитие социальной компетентности учащихся и ее апробации в школьной практике учащихся начальной школы.

Цель исследования обусловила необходимость постановки следующих *задач исследования*:

- Систематизировать научную информацию об основных подходах к формированию социальной компетентности учащихся.
- Раскрыть сущность и содержание авторской программы внеурочной деятельности «Философия согласия» по развитию социальной компетентности учащихся.
- Представить опыт диагностического сопровождения реализации данной программы в школьной практике (на примере учащихся первых и вторых классов).

ОБЗОР ЛИТЕРАТУРЫ

Социальная компетентность обычно понимается как способность взаимодействовать с другими людьми, включающая в себя способность устанавливать, поддерживать и развивать социальные отношения с другими людьми в рабочей среде и в собственной жизни, считают P. Surendra с соавторами [26].

Изучая феномен «социальная компетентность» в педагогических исследованиях, П.М. Кущев пришел к выводу о том, что до настоящего времени нет единства в понимании и конкретики самого понятия «социальная компетентность» [27]. R.A. Fabes, B.M. Gaertner и T.K. Popp трактуют социальную компетентность, как интегративное качество личности (социальное взаимодействие) [28]. Такого же взгляда придерживается Е.В. Коблянская, которая под социальной компетентностью рассматривает «качество человека – субъекта трудовой деятельности и члена данного социума, связанное с социальными нормами, которыми общество регулирует жизнь и взаимодействие своих членов» [29, с. 210]. И.А. Маслова определяет понятие социальной компетентности как результат социализации подростков в образовательной системе [30].

Структуру социальной компетентности, по мнению L. Rose-Krasnor, составляют знания, умения, навыки, способности, мотивы, ценности, убеждения, опыт, личностные качества и т. д. [31].

На основе анализа различных определений социальной компетентности В.Ш. Масленникова предлагает рассматривать данный термин, как сложное личностное образование, состоящее из компонентов: социологический; индивидуально-личностный; футурологический (жизненный) [32, с. 84]. Н. В. Беккер рассматриваются условия формирования социальной компетентности обучающихся, а также компоненты в структуре социальной компетентности: когнитивный, эмоциональный и поведенческий [33]. В данном исследовании мы будем рассматривать социальную компетентность, состоящую из когнитивного, мотивационно-ценностного и поведенческого компонентов.

Построением модели развития социальной компетентности от младенчества до подросткового возраста, основанной на теоретической модели социальной компетентности (по Роуз-Краснор), занимались C. Junge с соавторами [34].

Т. И. Самсонова считает, что требуется уделять внимание поиску эффективных форм, методов, технологий развития социальной компетентности [35]. Л.А. Музыкова и Т.В. Романова свое исследование посвятила анализу программ формирования социальной компетентности [36].

Таким образом можно говорить о том, что ученые уделяют внимание изучению сущности феномена «социальная компетентность», его структурным компонентам, формам и методам развития социальной компетентности у обучающихся разной возрастной группы. Вместе с тем анализ литературы показал, что недостаточно представлено комплексных программ, направленных на формирование социальной компетентности у школьников, охватывающие весь период школьного обучения, позволяющих выстроить непрерывный и преемственный процесс, адаптированный к ключевым возрастным кризисам и задачам развития ребенка. Системная работа по развитию социальной компетентности является мощнейшим инструментом профилактики, позво-

ляющая вырастить поколение людей, способных не просто сосуществовать друг с другом, но эффективно сотрудничать, брать на себя ответственность и конструктивно решать проблемы — то есть поколение с высоким потенциалом для развития здорового гражданского общества.

МАТЕРИАЛЫ И МЕТОДЫ

Эксперимент проводился на базе ГАОУ «Полилингвальный комплекс "Адымнар – путь к знаниям и согласию» г. Казани. Апробация учебно-методического комплекса (УМК) осуществлялась на выборке, в которую вошли 111 младших школьников, из них 56 учащихся 1 класса и 55 человек 2 класса, а также 4 учителя начальных классов. Лонгитюдное исследование проводилось в течение двух лет.

Проведенный педагогический эксперимент состоял из трех этапов:

1) на констатирующем этапе эксперимента определялись исходные значения когнитивного, мотивационно-ценностного и поведенческого компонентов социальной компетентности учащихся 1 и 2 классов;

2) на формирующем этапе эксперимента апробировались программы внеурочной деятельности «Философия согласия» для учащихся 1 и 2 классов. В исследовании применялся метод профессиональных проб: разработанные занятия проводились студентами Института психологии и образования Казанского (Приволжского) федерального университета.

3) на контрольном этапе эксперимента осуществлялись повторные срезы и определялись сдвиги по трем компонентам социальной компетентности испытуемых каждый год. В результате количественного анализа с использованием методов математической статистики были сделаны выводы об эффективности разработанной программы.

В исследовании были использованы следующие диагностические методики по компонентам социальной компетентности:

Для 1 класса:

1. Когнитивный компонент: методика «Сюжетные картинки (Р.Р. Калинина), позволяющая выявить насколько ребёнок знаком с представлениями о нравственных составляющих (доброте, уважении, дружбе, вежливости, честности) и его эмоциональное отношение к нравственным нормам через оценку поступков на картинках. При разделении ребенком изображений на «хорошие» и «плохие» поступки сверстников анализируются его адекватность реакций, обоснованность действий и моральная оценка.

Интерпретация результатов:

- Высокий уровень (3 балла) — ребёнок обосновывает свой выбор (называет моральную норму); эмоциональные реакции адекватны, ярки, проявляются в мимике, активной жестикуляции и т. д.
- Средний уровень (2 балла) — правильно раскладывая картинки, ребёнок обосновывает свои действия; эмоциональные реакции адекватны, но выражены слабо.
- Низкий уровень (1 балл или 0 баллов) — ребёнок правильно раскладывает картинки, но не может обосновать свои действия; эмоциональные реакции неадекватны; ребёнок неправильно раскладывает картинки (в одной стопке оказываются картинки с изображением как положительных, так и отрицательных поступков), эмоциональные реакции неадекватны или отсутствуют.

1. Мотивационно-ценностный компонент: проективный рисунок «Что мне нравится в школе» (по Н.Г. Лускановой), применяемый для выявления мотивационной готовности к учебе в школе, отношения детей к школе.

Интерпретация результатов:

- 10 баллов – низкий уровень мотивационной готовности, преобладание игровых мотивов учебной деятельности;

- 20 баллов – средний уровень мотивационной готовности к обучению;
- 30 баллов – высокий уровень мотивационной готовности к обучению.

Для 2 класса:

1. Когнитивный компонент: адаптированный тест интеллекта Д. Векслера (субтест 2. Понятливость), предназначенный для исследования уровня социальных знаний об окружающей среде, способности моделировать свое поведение в социальных ситуациях. Отмечается практичность мышления, суждения учащихся, касающиеся его житейского и социального опыта. Субтест состоит из 14 вопросов, каждый вопрос максимально оценивается в 2 балла.

2. Мотивационно-ценностный компонент: методика «Диагностика отношения к жизненным ценностям». Испытуемым необходимо из предложенного списка 10 жизненных ценностей выбрать 5 наиболее значимых ценностей по иерархии.

Для диагностики поведенческого компонента социальной компетентности учащихся 1 и 2 классов использовалась методика «Индивидуальная карта оценки социального поведения ребенка», предназначенная для исследования социальной сферы ребенка при взаимодействии со взрослыми и сверстниками, усвоении им норм и требований ближайшего окружения, умении вести себя в обществе, проявлении уверенности в себе, организованности и самостоятельности. Учителя начальных классов как экспертная группа заполняют анкету-таблицы, состоящую из 28 утверждений. С помощью данной методики можно определить уровень выраженности поведения в различных областях социализации ребенка по таким показателям: развитие общения, организованность, адекватность, произвольность поведения, уверенность в себе, интерес к социальной жизни, к знаниям, отношение к своим обязанностям, самостоятельность.

Результаты интерпретируются по полученным данным:

- высокий уровень (94-140 баллов);
- средний уровень (47-93 баллов);
- низкий уровень (1-46 баллов).

Оценка достоверности сдвига экспериментальных данных (t-критерия Стьюдента для зависимых выборок) и корреляционный анализ (коэффициент корреляции r-Пирсона) для выявления взаимосвязи компонентов социальной компетентности осуществлялись для каждого экспериментального класса в отдельности. Обработка полученных данных проводилась с применением пакета статистического анализа IBM SPSS Statistics 23.0.

РЕЗУЛЬТАТЫ ИССЛЕДОВАНИЯ

Результаты теоретического исследования. В данной статье мы хотим представить разработанную программу внеурочной деятельности «Философия согласия».

Цели программы: создание условий для формирования социальной компетентности школьников, способствующей успешной их социализации, воспитанию уважительного отношения к культурным различиям и в подготовке школьников к жизни в многоэтническом и поликультурным обществе.

Задачи программы:

• освоение обучающимися социального опыта, основных социальных ролей, соответствующих ведущей деятельности данного возраста, норм и правил общественного поведения;

• формирование у детей целостного мировоззрения, российской идентичности, уважения к своей семье, обществу, государству, принятым в семье и обществе духовно-нравственным и социокультурным ценностям, к национальному культурному и историческому наследию Республика Татарстан и стремления к его сохранению и развитию;

• создание условий для воспитания у детей активной гражданской позиции, гражданской ответственности, социальной ответственности, основанной на традиционных культурных, духов-

ных и нравственных ценностях российского общества, для увеличения знаний и повышения способности ответственно реализовывать свои конституционные права и обязанности;

• развитие правовой и политической культуры детей, расширение конструктивного участия в принятии решений, затрагивающих их права и интересы, в том числе в различных формах самоорганизации, самоуправления, общественно-значимой деятельности;

• формирование мотивов, нравственных и смысловых установок личности, позволяющих противостоять экстремизму, ксенофобии, дискриминации по социальным, религиозным, расовым, национальным признакам, межэтнической и межконфессиональной нетерпимости, другим негативным социальным явлениям;

• приобщение обучающихся к культурным ценностям своего народа, своей этнической или социокультурной группы, базовым национальным ценностям российского общества, общечеловеческим ценностям в контексте формирования у них российской гражданской идентичности, этнотолерантности;

• формирование позитивной самооценки, самоуважения, конструктивных способов самореализации.

Программа внеурочной деятельности составлена на основе концепции воспитания Н. М. Таланчука «Системно-ролевая теория формирования личности ребенка» [37], согласно которой формирование личности ребенка происходит благодаря социальному механизму наследования и приумножения социальных ценностей. Под социальными ценностями Н. М. Таланчук понимал истины жизни, добытые опытом предыдущих поколений. Такие ценности существуют в виде знаний¸ идеалов, норм поведения и отношений между людьми, жизнедеятельности человека и т. д. Вслед за автором, мы считаем, что наследование невозможно без собственной активности каждого человека, а также педагогического обеспечения успешного протекания этого процесса. Такое наследование возможно, например, в стенах общеобразовательного учреждения, где ребенок получает опыт общения с социумом, с сообществом людей (учащимися и учителями школы). Таким образом, ребенок учится выполнять определенные социальные роли. Важно заметить, что, осваивая роль (точнее систему ролей), ребенок приобретает такие качества, которые позволят ему стать гармоничной личностью.

Социальные роли несут функцию закрепления оптимальных способов поведения в определенных обстоятельствах, выработанных человечеством на протяжении длительного времени. Эти способы поведения формируются через деятельностную активность личности.

В ученическом коллективе возможно создание благоприятных условий для формирования у детей готовности выполнять социальные роли, которые помогут ему успешно выполнять трудовые операции, ощутить ответственность за судьбу своей страны, развить коммуникативные и организаторские умения и навыки. Школа призвана воспитывать у подрастающего поколения национальное самосознание, гордость, честь, достоинство, формировать национальную культуру и традиции, и одновременно способствовать развитию интернационального самосознания и культуры. Педагогическое влияние школы способствует становлению правовой, гражданской культуры человека, помогает социализации ребенка в поликультурной среде.

Рассмотрим основные положения разработанной модели социального воспитания школьников. Данная модель представляет собой восхождение ребенка по условной «лестнице социализации». Каждый год обучения предполагает освоение некой ступени социализации, которая сопровождается овладением той или иной социальной роли (см. табл. 1).

Таблица 1 Распределение социальных ролей по ступеням социализации

Класс	Ступени социализации	Социальные роли
1	Я-ученик	Человек учащийся
2	Я и семья	Человек семейный
3	Я и другие	Нравственная Трудовая

4	Я-житель своего города	Патриотическая Национально-интернациональная
5	Я-друг	Коммуникативная Правовая
6	Я и коллектив	Организаторская
7	Я-личность	Психосаморегулятивная
8	Я-созидатель	Самовоспитательная Субъект творчества
9	Я-гражданин	Гражданственная
10	Я-будущий работник	Трудовая
11	Я-человек мира	Человек культурный
11	Я-человек мира	Человек культурный

Например, ученики 5 класса в течение года будут осваивать ступень «Я- друг», которая предполагает освоение коммуникативной и правовой ролей.

Распределение социальных ролей по классам условное. Поскольку в той или иной мере, все социальные роли будут формироваться на всех ступенях социализации. Правильнее говорить о том, что на определенном возрастном этапе целесообразнее больше внимания уделять формированию определенной социальной роли. Например, пятиклассники с переходом в основную школу, как правило, требуют адаптации к новым условиям обучения. Они чаще испытывают потребность в общении, именно в этом возрасте начинает преобладать новый вид деятельности – общение, которая замещает учебную деятельность. Для того чтобы помочь пятиклассникам конструктивно общаться, взаимодействовать, актуально в данном возрасте формировать коммуникативную функцию. Развитие правовой функции позволит освоить правила поведения в школе, на улице, в обществе, правильно выстраивать коммуникацию с людьми.

Для формирования социальной компетентности обучающиеся вместе с педагогами, родителями, иными субъектами духовной, культурной, социальной жизни обращаются к содержанию:

- истории Татарстана, России, российских народов, своей семьи, рода;
- жизненного опыта своих родителей, предков;
- традиционных российских религий;
- произведений литературы и искусства, лучших образцов отечественной и мировой культуры;
- периодической литературы, СМИ, отражающих современную жизнь;
- фольклора народов России;
- общественно полезной и личностно значимой деятельности;
- учебных дисциплин;
- других источников информации и научного знания.

И числа рекомендуемых форм и методов работы можно выделить:

Формы работы: классный час, беседа, тренинги, конкурсы, викторины, игры, праздники, мероприятия, представления, выступления, дебаты, дискуссии, консилиумы, круглые столы, конференции, встречи с интересными людьми, тренинговое занятие и пр.

Методы воспитания и обучения: научно-исследовательский, метод проектов, методы формирования сознания, методы организации деятельности и форматирования опыта общественного поведения учащихся, методы поощрения и наказания и пр.

Далее представим тематическое планирование занятий в первом и втором классах (см. табл. 2):

Таблица 2 Тематическое планирование занятий в 1 классе

№	Название занятия	Форма проведения занятия	Количество часов
Раздел 1. Как хорошо учиться в школе			
1.	Давайте познакомимся	беседа	1 час
2.	Мы теперь не просто дети, мы теперь ученики	беседа	1 час
3.	Развиваем память и внимание	тренинговое занятие	1 час
4.	Учимся сотрудничеству	тренинговое занятие	1 час
5.	Где живут книги?	экскурсия	1 час
6.	Правила поведения школьника	устный журнал	1 час
7.	Интересное о школе	презентация	1 час
8.	Трудиться – всегда пригодится!	путешествие	1 час
9.	Полезный и опасный Интернет	познавательная беседа	1 час
Раздел 2. Что я ценю в людях?			
10.	Какой я? Какой ты?	беседа	1 час
11.	Добрый человек придет, словно свету принесет	этическая беседа	1 час
12.	Любишь ли ты читать?	творческая защита книги	1 час
13.	Птица сильна крылом, а человек дружбой	беседа	1 час
14.	Не мил и свет, когда друга нет	беседа	1 час
15.	Для чего человеку совесть?	этическая беседа	1 час
16.	Честность всего дороже	беседа	1 час
17.	Что такое хорошо и что такое плохо?	викторина	1 час
Раздел 3. Ох, уж эти правила!			
18.	Школьный этикет	этическая беседа	1 час
19.	Правила поведения и общения со взрослыми	этическая беседа	1 час
20.	Правила поведения и общения с младшими	беседа	1 час
21.	Как вести себя в гостях?	беседа	1 час
22.	Интересное об этикете	беседа– экскурсия	1 час
23.	Как вести себя с незнакомыми людьми?	беседа	1 час

Тематическое планирование занятий в 2 классе

№	Название занятия	Форма проведения занятия	Количество часов
Раздел 1. «Я сын/дочь» Родителей чти – не собьешься с истинного пути.			
1, 2.	«Имена в нашей семье. Имятворчество у разных народов»	беседа	2 часа
3.	«Традиции семьи. Семейные традиции в разных культурах»	беседа	1 час
4.	«Мир профессий моей семьи»	виртуальный музей	1 час
5.	«Мама, папа, я – спортивная семья»	спортивный праздник	1 час
6.	«Любимые пословицы и поговорки нашей семьи»	беседа	1 час
7, 8.	«Семейная библиотека, фильмотека»	беседа	2 часа
9, 10	«Животные в нашей семье». Виртуальная выставка «Наши любимцы»	беседа	2 часа
Раздел 2. «Я брат/сестра» Сестра с сестрою как река с водою Любовь братская крепче каменных стен			
11, 12.	«Хочу вас познакомить: мой брат/сестра»	беседа	2 часа
13, 14.	«Наше хобби или то, что мы любим делать вместе»	беседа	2 часа
15, 16.	Игротека (наши любимые игры). Детские игры разных народов	игра	2 часа

17, 18.	Секреты крепкой дружбы с братом/сестрой	беседа	2 часа
Раздел 3. «Я внук/внучка» У кого есть бабушка и дед, тот не ведает бед			
19.	«История семьи в истории моей страны»	беседа	1 час
20, 21.	«Наш бессмертный полк»	беседа	2 часа
22.	«Семейные реликвии»	беседа	1 час
23, 24.	«Воскресить прошлое: как жили мои предки».	путешествие в машине времени	2 часа
25.	«Творчество наших бабушек и дедушек».	выставка	1 час
26.	«Во что играли бабушки и дедушки».	игровое занятие	1 час
27, 28	«Мои правила общения с бабушкой/дедушкой»	беседа	2 часа
Раздел 4. «Я племянник/племянница» Семьей дорожить – счастливым быть			
29	«Родственные отношения, термины родства у разных народов»	беседа	1 час
30, 31.	«Мои родственники: моя тётя/мой дядя»	создание проекта	2 часа
32.	«Готовим семейный праздник»	разработка сценария, подготовка видеоотчёта	1 час
33.	«Моя семья – моё богатство»	беседа	1 час

Результаты эмпирического исследования.

Рассмотрим результаты по компонентам социальной компетентности учащихся 1 класса на констатирующем и контрольном этапах эксперимента.

По методике «Сюжетные картинки (Р. Р. Калинина) получены результаты, представленные на рис. 1.

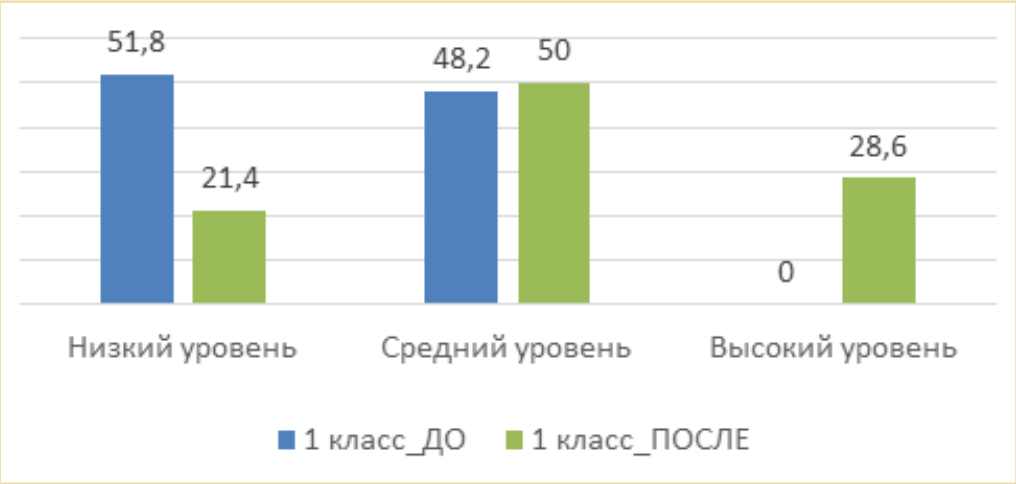

Рисунок 1 Распределение по уровням нравственных знаний учащихся 1 класса на констатирующем и контрольном этапах эксперимента (в %)

На основании рисунка 1 можно сделать вывод, что у первоклассников после реализации программы диагностируется тенденция к среднему уровню показателей сформированности эмоционального отношения к нравственным нормам у младших школьников. Большинство детей стали корректным образом идентифицировать плохие и хорошие поступки, у них сформировалось адекватное отношение к нравственным нормам, и дети стали правильно выражать свои эмоции в соответствующих ситуациях. Перераспределение по уровням выраженности когнитивного компонента социальной компетентности произошло со сдвигом на 30% с низкого и высокого уровней (T= -3,34, при p=0,003).

При этом на констатирующем этапе эксперимента обнаружено, что детям менее всего знакомы такие качества, как: бездействие, правдивость, хвастовство. Это значит, что они не могут их различить или не понимают эмоциональный окрас («хорошо» – «плохо») данных качеств. Особо важно подчеркнуть, что наибольшее количество ошибок (55,4%) было допущено первоклассниками при оценке качества «хвастовство», которое было указано как «хорошее» качество (см. табл. 3). На контрольном этапе эксперимента эмоциональная оценка нравственных качеств у первоклассников была наиболее адекватной.

Таблица 3 Эмоциональная оценка нравственных качеств первоклассниками на констатирующем и контрольном этапах эксперимента

Качество	1 класс_ДО		1 класс_ПОСЛЕ	
	Эмоциональные реакции		Эмоциональные реакции	
	адекватны	неадекватны	адекватны	неадекватны
Дружелюбие	96,4%	3,6%	100%	0%
Враждебность	96,4%	0%	100%	0%
Щедрость	80,4%	7,1%	100%	0%
Жадность	69,6%	5,4%	100%	0%
Правдивость	44,6%	26,8%	71,4%	3,6%
Хвастовство	14,3%	55,4%	62,5%	17,9%
Бездействие	48,2%	17,9%	71,4%	7,1%
Трудолюбие	57,1%	17,9%	75%	5,4%
Вежливость	100%	0%	100%	0%
Невнимательность	73,2%	7,1%	89,2%	3,6%

Результаты по проективному рисунку «Что мне нравится в школе» (по Н.Г. Лусканова) обобщены на рис. 2.

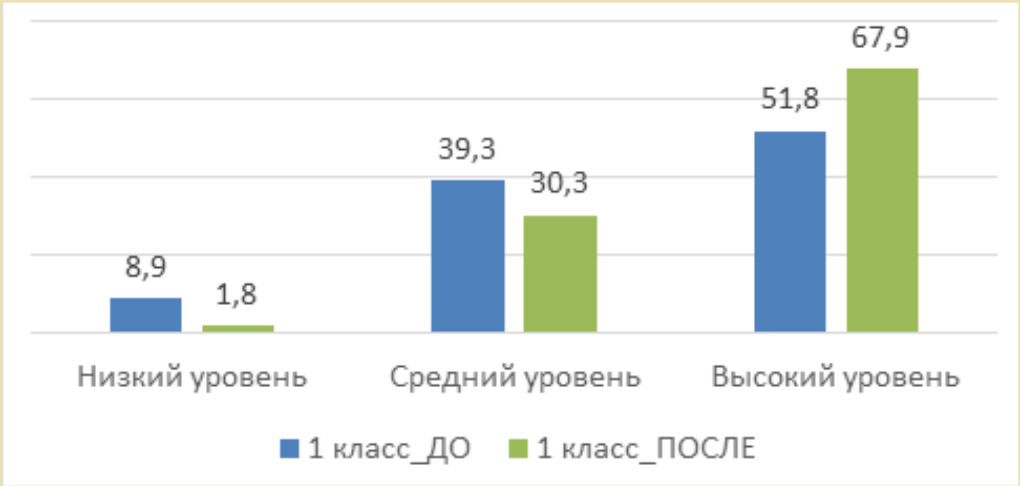

Рисунок 2 Распределение по уровням мотивационной готовности к обучению учащихся 1 класса на констатирующем и контрольном этапах эксперимента

На констатирующем этапе эксперимента по полученным результатам можно говорить об отсутствии серьёзных проблем и преобладании хорошей мотивации у первоклассников (средний уровень мотивационной готовности - положительное отношение к школе с наличием направленности на внешние школьные атрибуты (39,3%) и высокий уровень мотивационной готовности к обучению наблюдается у 51,8 % учеников), что свидетельствуют об их учебной активности и

наличии познавательных учебных интересов. На контрольном этапе эксперимента прирост на 16,1% произошло по высокому уровню и снижение по низкому уровню мотивационной готовности с преобладанием игровой мотивации с 8,9% до 1,8% учащихся (T=-2,13, при p=0,042).

На представленных рисунках первоклассников преобладают школьные элементы, а также присутствуют признаки, указывающие на игровые и социальные мотивы (перемена, столовая, бассейн, кружки, игровой инвентарь). Так, после формирующего этапа увеличилось количество рисунков с общей тематикой урока (ученики на уроке, учитель у доски, стол учителя, доска с заданиями) с 37,5% до 60,7%. На констатирующем этапе ученики чаще изображали уроки окружающего мира, английского языка, физической культуры, на контрольном этапе эксперимента появились рисунки с изображением уроков русского языка и литературы и увеличилось количество рисунков с уроками татарского и английского языков, что обуславливается спецификой полилингвальной траектории обучения. Также на первичной диагностике в сюжете рисунков первоклассников достаточно часто школа отображалась как фоновая составляющая (дети в школьной столовой – 30,4%, в бассейне – 19,6%, при этом часто на одном рисунке одновременно изображались различные помещения общешкольного и спортивно-оздоровительного назначения). По результатам повторной диагностики количество рисунков с фоновым изображением школы уменьшилось до 19,6%. Сюжеты по внешкольной тематике (прогулка, игры на улице, игра Roblox) сократились с 8,9% до 1,8%.

Кроме сюжета и своеобразия рисунка изучалась специфика эмоционально-волевой сферы первоклассников, определялся основной тон настроения, интересы, активности учащихся и т. п. Выявлено, что на контрольном этапе эксперимента 44,7% ученикам (сдвиг на 14,3%) свойственны гибкость, уравновешенность, самообладание, склонность обдумывать свои действия, они чувствуют себя безопасно и вполне благополучно (рисунок соответствует заданной теме, имеется сюжет, правильного размера, правильно расположен). При этом у 12,5% учеников (снижение на 10,7%) наблюдаются состояния сниженной активности (низкая детализированность рисунков, их схематичность). У 17,9% учеников может наблюдаться повышенная эмоциональная лабильность, частая смена настроений, низкая устойчивость к стрессу, беспокойство и тревожность (варьирующий нажим, заштрихованность рисунка). Сохраняется у 7,1% учеников при снижении показателя на 14,3% преобладающее чувство беззащитности, стеснение в проявлении своих чувств, тенденция к сдержанности и некоторой заторможенности при взаимодействии с людьми (уменьшенный размер рисунка).

С целью оценки поведенческого компонента была проведена диагностика «Индивидуальная карта оценки социального поведения ребенка», результаты представлены на рис. 3.

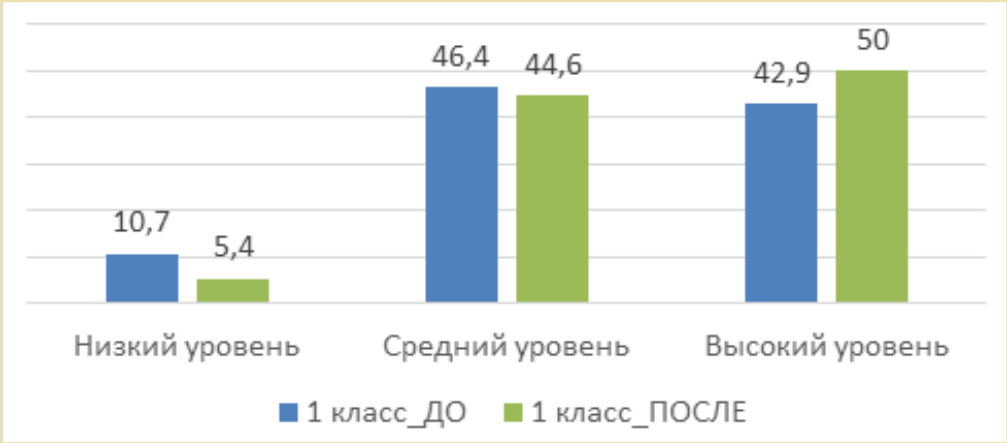

Рисунок 3 Распределение по уровням социального поведения учащихся 1 класса на констатирующем и контрольном этапах эксперимента

Анализ полученного группового профиля из рис. 3 свидетельствует о его сдвиге на контрольном этапе к положительным оценкам, с преобладанием высокого уровня (50%) и сохранением значимой позиции среднего уровня (более 40%). Выявлено, что в конце учебного года большинство учащихся 1 класса достаточно успешно умеют взаимодействовать со сверстни-

ками и взрослыми, имеют много друзей-одноклассников (Т=-2,07, при p=0,048), ответственно относятся к общественным поручениям и к своим обязанностям, активно участвуют в делах класса (Т= -2,16, при p=0,039), интересуются социальной жизнью, происходящим в стране (Т=-2,45, при p=0,025). По полученным результатам также можно выделить области, по которым у обучающихся 1 класса возникают наибольшие затруднения в социализации. У 42,9% первоклассников сохраняется недостаточное стремление к самостоятельным действиям и поступкам в интересующей их деятельности.

Перейдем к оценке результатов сформированности компонентов социальной компетентности у учащихся 2 класса на констатирующем и контрольном этапах эксперимента.

Групповые результаты по адаптированному тесту интеллекта Д. Векслера (субтест 2. Понятливость) отображены на рис. 4.

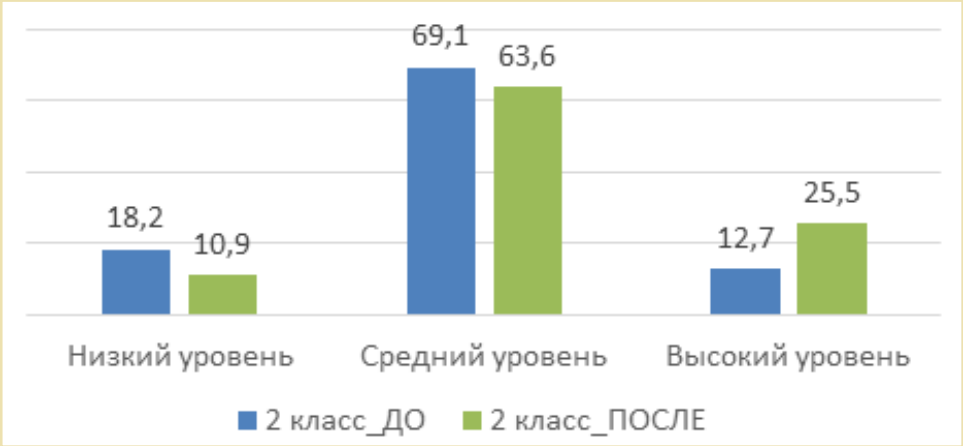

Рисунок 4 Распределение по уровням субтеста «Понятливость» учащихся 2 класса на констатирующем и контрольном этапах эксперимента

На основании рис. 4 можно констатировать, что на контрольном этапе эксперимента произошло перераспределение по уровням выраженности субтеста «Понятливость» (Т= -2,09, при p=0,045) со сдвигом на средний и высокий уровни. На контрольном этапе у 63,6% второклассников преобладает средний уровень понятливости, который характеризуется тем, что у детей в целом верные, но недостаточно широкие знания о социальной действительности. Благодаря достаточно развитому здравому смыслу, ученики способны справляться с решениями многих проблемных ситуациях. У четверти испытуемых данной выборки (положительный сдвиг на 12,8%) выявлен хороший уровень социальной зрелости, способность адекватно оценивать окружающую действительность, у них достаточные знания об окружающей среде, нормах общения и правилах поведения в общественных местах. Они способны самостоятельно прогнозировать развитие ситуаций, умеют разрешать трудности на пути для достижения своей цели.

Результаты учащихся 2 класса по методике «Диагностика отношения к жизненным ценностям» обобщены в таблице 3.

Таблица 3 Диагностика отношения к жизненным ценностям у второклассников на констатирующем и контрольном этапах эксперимента

Ценность	2 класс (до)		2 класс (после)	
	Частота	Проценты	Частота	Проценты
Любовь, уважение	37	67,3	31	56,4
Деньги	28	50,9	24	43,6
Наличие гаджетов	22	40	14	25,5
Наличие друзей	41	74,5	47	85,5

Семья, здоровье родителей	51	94,5	54	98,2
Лидерство	9	16,4	8	12,7
Командовать, властвовать	6	10,9	3	5,5
Доброта	35	63,6	42	76,4
Сочувствие	29	52,7	35	63,7
Материальная ценность	15	27,3	7,3	7,3

Количественный анализ полученных результатов позволил определить иерархию жизненных ценностей учащихся 2 класса на разных этапах эксперимента.

На констатирующем этапе эксперимента по частоте выбора в числе наиболее значимых ценностей второклассники выделили: семья, здоровье родителей (94,5%), наличие друзей (74,5%), любовь и уважение (67,3%), доброта (63,6%) и сочувствие (52,7%). К наименее значимым ценностям относятся такие, как командовать и властвовать (10,9%) и лидерство (16,4%).

Интересно, что в иерархии ценностей у обучающихся 2 класса наличие гаджетов (современных компьютеров) занимает 7 позицию из 10 возможных.

На контрольном этапе эксперимента в числе наиболее значимых ценностей второклассников сохранилась прежняя иерархия ценностей с увеличением долей их выбора. Так, ценность семьи сохраняет лидирующую позицию и ее особую значимость выделяют 98,2% учащихся. Благодаря созданному благоприятному психологическому климату, атмосферы сотрудничества и сотворчества у детей снижается потребность в поиске и подтверждении любви от окружающих (56,4%), при этом повышается ценность выстраивания доверительных и дружеских отношений со сверстниками (85,5%), проявления доброты и сочувствия (76,4% и 63,7% соответственно). Особо важно подчеркнуть, что у ребят снижается потребность занимать лидирующие позиции в коллективе, происходит трансформация оценки материальных и денежных ценностей и интереса к гаджетам (сдвиги на 20% и 14,5% соответственно).

Результаты диагностики «Индивидуальная карта оценки социального поведения ребёнка», проводимой во 2 классе представлены на рис. 5.

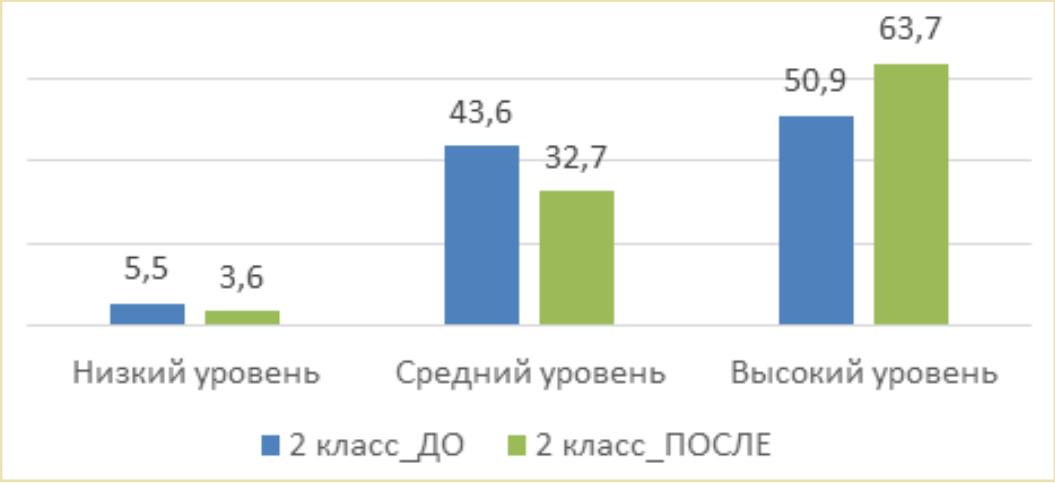

Рисунок 5 Распределение по уровням социального поведения учащихся 2 класса на констатирующем и контрольном этапах эксперимента

По оценке учителей, в результате внедрения программы по усвоению ступени социализации «Я и семья», на контрольном этапе эксперимента наблюдаются положительные сдвиги с преобладанием высокого уровня социального поведения (63,7% от общего числа испытуемых). Второклассники в большинстве случаев продолжают демонстрировать умения эффективной коммуникации, выстраивания дружеских отношений со сверстниками и с взрослыми как с родителя-

ми, так и с учителями, готовность прийти на помощь другому человеку (T=-2,11, при p=0,042), а также адекватно реагируют на собственные успехи и неудачи (T=-2,34, при p=0,03) и проявляют самостоятельность в выборе друзей, занятий во время досуга, умеют правильно распределять свое время (T=-2,23, при p=0,035). Вместе с тем, в числе проблемных областей сохраняется необходимость предоставления внешнего контроля при осуществлении второклассниками планирования деятельности, оценке собственных поступков.

С целью получения более полной картины относительно сформированности компонентов социальной компетентности учащихся начальной школы был проведен корреляционный анализ по изучаемым показателям (см. табл. 4).

Таблица 4 Корреляционная матрица связей между компонентами социальной компетентности учащихся 1 и 2 классов на контрольном этапе эксперимента

	1 класс	2 класс	1 класс	2 класс	1 класс	2 класс
	Когнитивный компонент		Мотивационно-ценностный компонент		Поведенческий компонент	
Когнитивный компонент	1	0,12	0,34*	0,56**	0,44**	
Мотивационно-ценностный компонент	0,12	0,34*	1	0,37*	0,64**	
Поведенческий компонент	0,56**	0,44**	0,37*	0,64**	1	

*Условные обозначения: *- p≤0,05, ** - p≤0,01.*

Из таблицы 4 видно, что в структуре социальной компетентности учащихся 2 класса в сравнении с первоклассниками обнаружены взаимосвязи между всеми компонентами социальной компетентности и полученные связи стали более тесными.

ОБСУЖДЕНИЕ РЕЗУЛЬТАТОВ

В работах C. Mcloughlin установлено, что развитая социальная компетентность позволяет школьникам устанавливать позитивные межличностные отношения, а также способствует адекватной социальной и школьной адаптации [38], а, значит, становится фактором, который защищает от развития антисоциального поведения. Данные результаты нашли подтверждение в проведенном исследовании. Разработанная модель социального воспитания с механизмом наследования и приумножения социальных ценностей на основе собственной активности школьников и педагогического обеспечения успешного протекания этого процесса в общеобразовательных школах способствует получению опыта общения детей с социумом и освоению социальных ролей с закреплением оптимальных способов поведения в определенных обстоятельствах. Так, в процессе освоения социальных ролей «Я-ученик» и «Я и семья» первоклассники и второклассники продемонстрировали достаточно успешное умение взаимодействовать со сверстниками и с взрослыми как с родителями, так и с учителями, готовность прийти на помощь другому человеку, активное участие в делах класса, ответственное отношение к своим обязанностям, самостоятельность в выборе друзей и занятий во время досуга.

В исследованиях S. S. Luthar выявлено, что люди, которые в детстве легко устанавливают хорошие отношения с другими людьми, с большей вероятностью во взрослой жизни имеют хорошее здоровье (они живут дольше, более устойчивы к проблемам психического здоровья и лучше функционируют в обществе) [39].

Социально компетентные дети с большей вероятностью успешны в учебе, по мнению K. R. Wentzel [40]. Исследования R. M. Ryan и E. L. Deci выявили прямую корреляционную связь между высоким уровнем социальной компетентности и показателем «быть счастливым» [41]. Большинство участников проведенного нами эксперимента продемонстрировали высокий уровень учебной активности и наличие познавательных учебных интересов, адекватность реагирования на собственные успехи и неудачи.

И наоборот, отклонения в социальной компетентности могут быть симптомом многих форм психопатологии, возникающих в процессе развитии ребенка. Дефицит социальной компетентности вызывает следующие проблемы. По мнению K. Larson, S. A. Russ и др., дефицит социальной компетентности происходит из-за отвержения сверстников [42]. A. M. La Greca и N. Lopez отмечают такую проблему, как социальная тревожность [43]. А исследователи C. J. Trentacosta и S. E. Fine выделяют в качестве социальных проблем, влияющих на уровень социальной компетентности, издевательства и агрессию [44].

Ученых интересует, какие культурные факторы (культурные нормы и ценности) влияют на развитие социальной компетентности (например, в работах C. P. Edwards, M. R. de Guzman и др. [45]). В свою очередь, в нашей работе показано, что учащиеся 2 класса в процессе освоения социальных ролей в числе значимых ценностей выделили семью, доверительные и дружеские отношения со сверстниками, проявления доброты и сочувствия.

Для успешного протекания процесса социальной компетентности, по мнению В. Н. Толстых, необходимо учитывать все факторы, влияющие на развитие ребенка: окружающая среда, образ жизни. Под образом жизни В. Н. Толстых понимает «устоявшиеся и типичные для данных социальных отношений формы повседневной жизни и деятельности людей, которые находят свое практическое выражение в нормах общения, поведения и складе мышления» [46, с. 44].

Интересно, что в полученных результатах исследования также нашло свое отражение специфика обучения в полингвальной среде образовательной организации, отмечается, что порядка половины респондентов чувствуют себя безопасно и вполне благополучно.

По мнению В. В. Цветкова, местность, в котором проживает ребенок, является важным фактором, который влияет на процесс формирования социальный компетентности [47].

Таким образом, крайне важно разработать модель социальной компетентности, которая четко определяет не только то, как различные базовые навыки связаны с различными стадиями социальной компетентности («как»), но и как социальная компетентность меняется в ходе развития («когда»). Третья и последняя причина, по которой важно получить более полное представление о том, как развивается социальная компетентность, заключается в том, что социальный контекст детей («где») за последние два десятилетия существенно изменился. Одним из ключевых изменений является то, что большинство западных младенцев и малышей теперь имеют обширный опыт общения со сверстниками и другими взрослыми ещё до поступления в школу.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

В условиях современного общества проблема развития социальной компетентности приобретает всю большую актуальность и становится острой социальной и психолого-педагогической проблемой.

Таким образом, формирование социальной компетентности школьников — длительный, преднамеренно организуемый процесс и происходит в специально организованной образовательной среде. Социальная компетентность сформирована, когда ребенок умеет презентовать себя, взаимодействовать с коллективом сверстников, вступать в эффективные коммуникации с людьми разного возраста и социального статуса, неся ответственность за свои действия и поступки.

Положительные результаты эксперимента по формированию компонентов социальной компетентности (когнитивного, мотивационно-ценностного и поведенческого) у младших школьников подтверждают эффективность предложенной модели педагогического сопровождения учащихся, обеспечивающей успешное усвоение ими социальных паттернов поведения в пространстве образовательной организации.

Результаты исследования могут стать основой комплементарного подхода к построению теорий формирования социальной компетентности, апробированные программы могут использоваться в практике педагогов и педагогов-психологов образовательных организаций.

Необходимо отметить ограничение настоящего исследования, обусловленное сравнительно небольшой выборкой испытуемых, вследствие чего экстраполяция выводов на генеральную совокупность требует осторожности.

Перспективные векторы дальнейшей научно-исследовательской деятельности включают: разработку диагностического инструментария для оценки компонентов социальной компетентности учащихся основной и старшей школы и апробацию программы «Философии согласия» для учащихся с 3-11 классы, конструирование методологической основы и верификацию инновационных психолого-педагогических технологий, ориентированных на развитие социальной компетентности, а также реализацию кросс-культурных и междисциплинарных исследований, направленных на анализ социокультурных детерминант и условий, влияющих на данный процесс у подрастающего поколения.

БЛАГОДАРНОСТИ

Авторы выражают благодарность своим коллегам – Камаловой Л.А., к. пед. н., доценту кафедры начального образования, Хаировой И.В., к. пед. н., доценту кафедры начального образования, участвовавших в разработке тематического планирования программы внеурочной деятельности «Философия согласия». А также директору ГАОУ «Адымнар-Казань» А. И. Шамсутдинову, заместителю директора по УВР А.Р. Гараевой, учителям начальных классов – Я. Е. Лукановой, Л. Р. Сафиуллиной, А. Р. Нурмухаметовой, З. В. Гасановой, оказавших содействие в реализации экспериментальной работы.

ЛИТЕРАТУРА

1. The Future of Jobs Employment, Skills and Workforce Strategy for the Fourth Industrial Revolution 2016. URL: http://www3.weforum.org/docs/WEF_Future_of_Jobs.pdf (accessed 9 March 2026)
2. SDG4-Education 2030, Incheon Declaration (ID) and Framework for Action. For the Implementation of Sustainable Development Goal 4, Ensure Inclusive and Equitable Quality Education and Promote Lifelong Learning Opportunities for All, ED-2016/WS/28. URL: https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000245656_rus (accessed 9 March 2026)
3. OECD Future of Education and Skills 2030. URL: https://www.oecd.org/education/2030-project (accessed 9 March 2026)
4. Schüller I., Demetriou Y. Physical activity interventions promoting social competence at school: a systematic review // Educational Research Review. 2018. No. 25. P. 39–55. https://doi.org/10.1016/j.edurev.2018.09.001
5. Gad S., AL-Rawashda Alaa Z., Ismail Abdullah K., Abd El-Samee Nemaa N. Quality of family life in relation to social competence: The perspective of adolescents // Children and Youth Services Review. 2025. No. 172. P. 1–8. https://doi.org/10.1016/j.childyouth.2025.108235
6. Zhang L., Kuo Y. L. The role of social–emotional competencies in interpersonal relationships: a structural equation modeling approach // Frontiers in Psychology. 2024. Vol.15. P. 1–18. https://doi.org/10.3389/fpsyg.2024.1360467
7. Shnyrenkov E., Romanova E. The development of social competence in the educational training program specialists in urban construction // Procedia Engineering. 2015. Vol. 117. P. 331–336. https://doi.org/10.1016/j.proeng.2015.08.169
8. Yang J., Deng Y., Wang, Y. Reciprocal associations among social-emotional competence, interpersonal relationships and academic achievements in primary school // Behavioral Sciences. 2023. Vol.13. No. 11. P. 922. https://doi.org/10.3390/bs13110922
9. Magro S. W., Hobbs K. A., Li P. H., Swenson P., Riegelman A., Rios J. A., Roisman G. I. Meta-analytic associations between the student-teacher relationship scale and students' social competence with peers // School psychology review. 2024. Vol. 53. No. 5. P. 496–522. https://doi.org/10.1080/2372966x.2023.2258767
10. Malik F., Ahmed M., Riaz M. Interpersonal relationships in social competence and academic performance: a mediation analysis // Journal of Asian Development Studies. 2025. Vol. 14. No. 2. P. 554–562. https://doi.org/10.62345/jads.2025.14.2.44
11. Tabassum R., Kashif M. F., Shaheen F., Iqbal H. S., Fatima Q., Saleem N., Bukhari S. T. N. Relationship of psychosocial factors and academic performance with mediation effect of social competence // Kurdish Studies. 2024. Vol. 12. No. 5. P. 339–351. https://doi.org/10.53555/ks.v12i5.3201
12. Zych I., Beltrán-Catalán M., Ortega-Ruiz R., Llorent V.J. Social and emotional competencies in adolescents involved in different bullying and cyberbullying roles // Revista de Psicodidáctica. 2018. Vol. 30. No. 2. P. 183–188. https://doi.org/10.1016/j.psicod.2017.12.001
13. Eriksen E. V., Vestad L., Bru E., Caravita Simona C. S. Social competencies, classroom relationships, and

academic engagement: A latent change score modeling approach among lower secondary school students // Social Psychology of Education. 2023. № 27. P. 435–459. https://doi.org/10.1007/s11218-023-09841-8
14. Крапивина Л. А. Формирование социальной компетентности подростков в разновозрастных объединениях гуманистической направленности // Образование и наука. 2015. № 5. С. 87–104. https://doi.org/10.17853/1994-5639-2015-5-87-104
15. Белоус Ю. А., Сушков А. В., Егизарьянц М. Н., Спирина М. Л. Развитие социальной компетентности педагогов-тьюторов по вопросу сопровождения одаренных детей в кризисных ситуациях // Перспективы науки и образования. 2023. № 6 (66). С. 612–628. https://doi: 10.32744/pse.2023.6.36
16. Silveira-Zaldivara T., Özerkb G., Özerk K. Developing social skills and social competence in children with autism // International Electronic Journal of Elementary Education. 2021. Vol. 13. No. 3. P. 341–363. https://doi.org/10.26822/iejee.2021.195
17. Masten A.S., Coatsworth J.D., Neemann J., Gest S.D., Tellegen A., Garmezy N. The structure and coherence of competence from childhood through adolescence // Child Development. 1995. Vol. 66. No. 6. P. 1635–1659. https://doi.org/10.1111/j.1467-8624.1995.tb00956.x
18. Музыкова Л.А., Романова Т.В. Анализ изучения уровня социальной компетентности младших школьников // Вестник науки. 2025. Т. 4. № 1(82). С. 717–730.
19. Келасьев В.Н., Первова И.Л. Социальная компетентность: уровни, структура, стратегии формирования: монография. СПб.: Астерион, 2019. 122 с.
20. Karasimopoulou S., Derri V, Zervoudaki E. Children's perceptions about their health-related quality of life: effects of a health education-social skills program // Health Education Research. 2012. Vol. 27. No. 5. P. 80–93. https://doi.org/10.1093/her/cys089
21. Dittrich C., Kleinert A. Förderung sozialer kompetenzen an deutschen hochschulen: am beispiel der technischen universität chemnit, schriften zur organisationswissenschaft. 2011. No. 18. Technische Universität Chemnitz, Professur für Organisation und Arbeitswissenschaft, Chemnitz. URL: https://nbn-resolving.de/urn:nbn:de:101:1-201202104225 (accessed 9 March 2026)
22. Shnyrenkov E., Romanova E. The development of social competence in the educational training program specialists in urban construction // Procedia Engineering. 2015. Vol. 117. P. 331–336. https://doi.org/10.1016/j.proeng.2015.08.169
23. Уфимцева Ю. Е. Педагогическая технология формирования социальной компетентности детей в процессе преемственности работы ДОУ и школы: дис. … канд. пед. наук: 13.00.07. Шадринск, 2006. 205 с.
24. Hwang B., Hughes C. The effects of social interactive training on early social communicative skills of children with autism // Journal of Autism and Developmental Disorders. 2000. Vol. 30. No. 4. P. 331–343. https://doi.org/10.1023/a:1005579317085
25. Monahan K.C., Steinberg L. Accentuation of individual differences in social competence during the transition to adolescence // Journal of Research on Adolescence. 2011. Vol. 21. No. 3. P. 576–585. https://doi.org/10.1111/j.1532-7795.2010.00705.x.
26. Surendra P., Singh S., Chandra U., Kumar P. Social competency: a theoretical approach // International Journal of Early Childhood Special Education. 2022. Vol. 14. No. 6. P. 2331–2339. https://doi.org/10.9756/INTJECSE/V14I6.296
27. Кущев П.М. Феномен «социальная компетентность» в педагогических исследованиях // Проблемы современного педагогического образования. 2025. №87-3. С.149-151.
28. Fabes R.A., Gaertner B.M., Popp T.K. Getting along with others: social competence in early childhood. Blackwell handbook of early childhood development. 2006. P. 296–316.
29. Коблянская Е. В. Психологические аспекты социальной компетентности: дис. … канд. психол. наук: 19.00.05. СПб, 1995. 210 с.
30. Маслова И.А. Социализация подростка в воспитательном пространстве учреждения дополнительного образования детей: автореф. дис. … канд. пед. наук: 13.00.01. Магнитогорск, 2007. 23с.
31. Rose-Krasnor L. The nature of social competence: a theoretical review // Social Development. 1997. Vol. 6. No. 1. P. 111–135. https://doi.org/10.1111/j.1467-9507.1997.tb00097.x
32. Масленникова В.Ш. Личностная композиция социального отношения // Современные концепции воспитания. Ярославль: Изд-во ЯГПУ им. К. Д. Ушинского, 2000. С. 84–89.
33. Беккер Н.В. Основы формирования социальной компетентности школьников // Научно-педагогическое обозрение. Pedagogical Review. 2015. № 2 (8). С. 54-62.
34. Junge C., Valkenburg P. M., Dekovi´c M., Branje S. The building blocks of social competence: contributions of the consortium of individual development // Developmental Cognitive Neuroscience. 2020. Vol. 45.https://doi.org/10.1016/j.dcn.2020.100861
35. Самсонова Т.И. Социальная компетентность подростков: условия и технологии формирования // Вестник Санкт-Петербургского университета. 2008. Серия 12. Психология. Социология. Педагогика. Выпуск 2. С. 192-198.
36. Музыкова Л.А., Романова Т.В. Анализ программы формирования социальной компетентности младших школьников во внеурочной деятельности // Вестник науки. 2025. Т.4. № 1(82). С.731–741.
37. Таланчук Н.М. Системно-синергетическая концепция педагогики и учебно-воспитательного процесса: пособие для рук. органов нар. образования, учеб. заведений и педагогов-новаторов. Казань: ИССО РАО. 1993. 91 с.

38. Mcloughlin C. Positive peer group interventions: An alternative to individualized interventions for promoting prosocial behavior in potentially disaffected youth // Electronic Journal of Research in Educational Psychology. 2009. Vol. 19, 7(3). P. 1131–1156. https://doi.org/10.25115/ejrep.v7i19.1338
39. Luthar S.S. Resilience in development: a synthesis of research across five decades. In: Cicchetti D., Cohen D.J. (Eds.), Developmental Psychopathology: Vol. 3. Risk, Disorder, and Adaptation, 2nd ed. Wiley, Hoboken, NJ. 2006. P. 739–795. https://doi.org/10.1002/9780470939406.ch20
40. Wentzel K.R. Relations between social competence and academic achievement in early adolescence // Child Development. 1991. Vol. 62 (5). P. 1066–1078.
41. Ryan R.M., Deci E.L. On happiness and human potentials: a review of research on hedonic and eudaimonic well- being //Annual Review of Psychology. 2001. Vol. 52 (1). P. 141–166.
42. Larson K., Russ S.A., Kahn R.S., Halfon N. Patterns of comorbidity, functioning, and service use for US children with ADHD, 2007 // Pediatrics. 2011. Vol. 127 (3), P. 462–470.
43. La Greca A.M., Lopez N. Social anxiety among adolescents: linkages with peer relations and friendships. // Journal of Child Psychology and Psychiatry. 1998. Vol. 26 (2). P. 83–94.
44. Trentacosta C.J., Fine S.E. Emotion knowledge, social competence, and behavior problems in childhood and adolescence: a meta-analytic review // Social Development. 2010. Vol. 19 (1). P. 1–29.
45. Edwards C. P., de Guzman M. R., Brown J., Kumru A. Children's social behaviors and peer interactions in diverse cultures. In X. Chen, D. French, & B. Schneider (Ed.), Peer Relations in Cultural Context. New York: Cambridge University Press. 2006. P. 23-51. https://doi.org/10.1017/CBO9780511499739.002
46. Толстых В.И. Образ жизни как социально-философское понятие // Вопросы философии. 2001. № 12. С. 42-49.
47. Цветков В.В. Формирование социальной компетентности сельских школьников: монография. Великий Новгород: Сфера, 2002. 355 с.

REFERENCES

1. The Future of Jobs Employment, Skills and Workforce Strategy for the Fourth Industrial Revolution 2016. Available at: http://www3.weforum.org/docs/WEF_Future_of_Jobs.pdf (accessed 9 March 2026)
2. SDG4-Education 2030, Incheon Declaration (ID) and Framework for Action. For the Implementation of Sustainable Development Goal 4, Ensure Inclusive and Equitable Quality Education and Promote Lifelong Learning Opportunities for All, ED-2016/WS/28. Available at: https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000245656_rus (accessed 9 March 2026)
3. OECD Future of Education and Skills 2030. Available at: https://www.oecd.org/education/2030-project (accessed 9 March 2026)
4. Schüller I., Demetriou Y. Physical activity interventions promoting social competence at school: a systematic review. *Educational Research Review*, 2018, no. 25, pp. 39-55. DOI: 10.1016/j.edurev.2018.09.001
5. Gad S., AL-Rawashda Alaa Z., Ismail Abdullah K., Abd El-Samee Nemaa N. Quality of family life in relation to social competence: The perspective of adolescents. *Children and Youth Services Review,* 2025, no. 172, pp. 1–8. DOI: 10.1016/j.childyouth.2025.108235
6. Zhang L., Kuo Y. L. The role of social–emotional competencies in interpersonal relationships: a structural equation modeling approach. *Frontiers in Psychology,* 2024, vol.15, pp.1–18. DOI: 10.3389/fpsyg.2024.1360467
7. Shnyrenkov E., Romanova E. The development of social competence in the educational training program specialists in urban construction. *Procedia Engineering,* 2015, vol. 117, pp. 331–336. DOI: 10.1016/j.proeng.2015.08.169
8. Yang J., Deng Y., Wang, Y. Reciprocal associations among social-emotional competence, interpersonal relationships and academic achievements in primary school. *Behavioral Sciences*, 2023, vol. 13, no. 11, pp. 922. DOI: 10.3390/bs13110922
9. Magro S. W., Hobbs K. A., Li P. H., Swenson P., Riegelman A., Rios J. A., Roisman G. I. Meta-analytic associations between the student-teacher relationship scale and students' social competence with peers. *School psychology revie*, 2024, vol. 53, no. 5, pp. 496-522. DOI: 10.1080/2372966x.2023.2258767
10. Malik F., Ahmed M., Riaz M. Interpersonal relationships in social competence and academic performance: a mediation analysis. *Journal of Asian Development Studies*, 2025, vol. 14, no. 2, pp. 554-562. DOI: 10.62345/jads.2025.14.2.44
11. Tabassum R., Kashif M. F., Shaheen F., Iqbal H. S., Fatima Q., Saleem N., Bukhari S. T. N. Relationship of psychosocial factors and academic performance with mediation effect of social competence. *Kurdish Studies,* 2024, vol. 12, no. 5, pp. 339-351. DOI: 10.53555/ks.v12i5.3201
12. Zych I., Beltrán-Catalán M., Ortega-Ruiz R., Llorent V.J. Social and emotional competencies in adolescents involved in different bullying and cyberbullying roles. *Revista de Psicodidáctica*, 2018, vol. 30, no. 2, pp. 183-188. DOI: 10.1016/j.psicod.2017.12.001
13. Eriksen E. V., Vestad L., Bru E., Caravita Simona C. S. Social competencies, classroom relationships, and academic engagement: A latent change score modeling approach among lower secondary school students. *Social Psychology of Education*, 2023, no. 27, pp. 435–459. DOI: 10.1007/s11218-023-09841-8

14. Krapivina L. A. Formation of social competence of adolescents in mixed-age associations with a humanistic focus. *Education and Science*, 2015, no. 5, pp. 87–104. DOI: 10.17853/1994-5639-2015-5-87-104
15. Belous Yu. A., Sushkov A. V., Egizar'yants M. N., Spirina M. L. Development of social competence of teacher-tutors in supporting gifted children in crisis situations. *Perspectives of Science and Education,* 2023, no. 6 (66), pp. 612–628. DOI: 10.32744/pse.2023.6.36
16. Silveira-Zaldivara T., Özerkb G., Özerk K. Developing social skills and social competence in children with autism. *International Electronic Journal of Elementary Education*, 2021, vol. 13, no. 3, pp. 341-363. DOI: 10.26822/iejee.2021.195
17. Masten A.S., Coatsworth J.D., Neemann J., Gest S.D., Tellegen A., Garmezy N. The structure and coherence of competence from childhood through adolescence. *Child Development,* 1995, vol. 66, no. 6, pp. 1635–1659. DOI: 10.1111/j.1467-8624.1995.tb00956.x
18. Muzykova L.A., Romanova T.V. Analysis of the study of the level of social competence of primary school students. *Science Bulletin*, 2025, vol. 4, no. 1 (82), pp. 717–730.
19. Kelasyev V.N., Pervova I.L. Social competence: levels, structure, formation strategies: monograph. St. Petersburg, Asterion, 2019. 122 p. (in Russ.)
20. Karasimopoulou S., Derri V, Zervoudaki E. Children's perceptions about their health-related quality of life: effects of a health education-social skills program. *Health Education Research*, 2012. vol. 27, no. 5, pp. 80–93. DOI: 10.1093/her/cys089
21. Dittrich C., Kleinert A. Förderung sozialer kompetenzen an deutschen hochschulen: am beispiel der technischen universität chemnit, schriften zur organisationswissenschaft. 2011. no. 18. Technische Universität Chemnitz, Professur für Organisation und Arbeitswissenschaft, Chemnitz. Available at: https://nbn-resolving.de/urn:nbn:de:101:1-201202104225 (accessed 9 March 2026)
22. Shnyrenkov E., Romanova E. The development of social competence in the educational training program specialists in urban construction. *Procedia Engineering*, 2015, vol. 117, pp. 331–336. DOI: 10.1016/j.proeng.2015.08.169
23. Ufimtseva Yu. E. Pedagogical technology of forming children's social competence in the process of continuity of work of preschool educational institutions and schools. Cand. Ped. Sciences Diss. Shadrinsk, 2006. 205 p. (In Russ.)
24. Hwang B., Hughes C. The effects of social interactive training on early social communicative skills of children with autism. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 2000, vol. 30, no. 4, pp. 331–343. DOI: 10.1023/a:1005579317085
25. Monahan K.C., Steinberg L. Accentuation of individual differences in social competence during the transition to adolescence. *Journal of Research on Adolescence*, 2011, vol. 21, no. 3, pp. 576–585. DOI: 10.1111/j.1532-7795.2010.00705. x
26. Surendra P., Singh S., Chandra U., Kumar P. Social competency: a theoretical approach. *International Journal of Early Childhood Special Education*, 2022, vol. 14, no. 6, pp. 2331-2339. DOI: 10.9756/INTJECSE/V14I6.296
27. Kushchev P.M. The Phenomenon of "Social Competence" in Pedagogical Research. *Problems of Modern Pedagogical Education*, 2025, no. 87-3, pp. 149-151.
28. Fabes R.A., Gaertner B.M., Popp T.K. Getting along with others: social competence in early childhood. *Blackwell handbook of early childhood development,* 2006, p. 296–316. (in Russ.)
29. Koblyanskaya E. V. Psychological Aspects of Social Competence. Cand. Sci. (Psychology) Dissertation: 19.00.05. St. Petersburg, 1995. 210 p.
30. Maslova I. A. Socialization of a Teenager in the Educational Environment of an Institution of Supplementary Education for Children. Abstract of Cand. Ped. Sci. Diss. Magnitogorsk, 2007. 23 p. (In Russ.)
31. Rose-Krasnor L. The nature of social competence: a theoretical review. *Social Development,* 1997, vol. 6, no. 1, pp. 111–135. DOI: 10.1111/j.1467-9507.1997.tb00097.x
32. Maslennikova V.Sh. Personal composition of social relations. Modern concepts of education. Yaroslavl, Publishing house of Yaroslavl State Pedagogical University named after K.D. Ushinsky, 2000. pp. 84–89. (in Russ.)
33. Bekker N.V. Fundamentals of developing social competence in schoolchildren. *Scientific and pedagogical review. Pedagogical Review*, 2015, no. 2 (8), pp. 54–62.
34. Junge C., Valkenburg P. M., Dekovi´c M., Branje S. The building blocks of social competence: contributions of the consortium of individual development. *Developmental Cognitive Neuroscience*, 2020, vol. 45. DOI: 10.1016/j.dcn.2020.100861
35. Samsonova T. I. Social competence of adolescents: conditions and technologies of formation. *Bulletin of St. Petersburg University, Series 12, Psychology. Sociology. Pedagogy*, 2008, no. 2, pp. 192-198.
36. Muzykova L. A., Romanova T. V. Analysis of the program for the formation of social competence of primary school students in extracurricular activities. *Bulletin of science,* 2025, vol. 4, no. 1 (82), pp. 731-741.
37. Talanchuk N. M. Systemic-synergetic concept of pedagogy and educational-upbringing process: a manual for the heads of public education bodies, educational institutions and innovative teachers. Kazan, ISSO RAO Publ., 1993. 91 p. (in Russ.)
38. Mcloughlin C. Positive peer group interventions: An alternative to individualized interventions for promoting prosocial behavior in potentially disaffected youth. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, 2009, vol. 19, 7(3), pp. 1131–1156. DOI: 10.25115/ejrep. v7i19.1338
39. Luthar S.S. Resilience in development: a synthesis of research across five decades. In: *Cicchetti, D., Cohen,*

D.J. (Eds.), Developmental Psychopathology: vol. 3. Risk, Disorder, and Adaptation, 2nd ed. Wiley, Hoboken, NJ, 2006, pp. 739–795. DOI: 10.1002/9780470939406.ch20
40. Wentzel K.R. Relations between social competence and academic achievement in early adolescence. *Child Development*, 1991, vol. 62 (5), pp. 1066–1078.
41. Ryan R.M., Deci E.L. On happiness and human potentials: a review of research on hedonic and eudaimonic well-being. *Annual Review of Psychology,* 2001, vol. 52 (1), pp. 141–166.
42. Larson K., Russ S.A., Kahn R.S., Halfon N. Patterns of comorbidity, functioning, and service use for US children with ADHD, 2007. *Pediatrics*, 2011, vol. 127 (3), pp. 462–470.
43. La Greca A.M., Lopez N. Social anxiety among adolescents: linkages with peer relations and friendships. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 1998, vol. 26 (2), pp. 83–94.
44. Trentacosta C.J., Fine S.E. Emotion knowledge, social competence, and behavior problems in childhood and adolescence: a meta-analytic review. *Social Development*, 2010, vol. 19 (1), pp. 1–29.
45. Edwards C. P., de Guzman M. R., Brown J., Kumru A. Children's social behaviors and peer interactions in diverse cultures. In X. Chen, D. French, & B. Schneider (Ed.), Peer Relations in Cultural Context. New York, Cambridge University Press, 2006. pp. 23-51. DOI: 10.1017/CBO9780511499739.002
46. Tolstykh V.I. Lifestyle as a Socio-Philosophical Concept. Voprosy Filosofii, 2001, no. 12, pp. 42-49.
47. Tsvetkov V.V. Formation of Social Competence of Rural Schoolchildren: Monograph. Veliky Novgorod, Sfera Publ., 2002. 355 p. (in Russ.)

Авторы

Калацкая Наталья Николаевна
(Россия, г. Казань)
Доцент, кандидат педагогических наук,
доцент кафедры педагогики
Казанский (Приволжский) федеральный университет
E-mail: kalazkay@mail.ru
ORCID ID: 0000-0003-3076-723X
Scopus ID: 56518236500

Дроздикова-Зарипова Альбина Рафаиловна
(Россия, г. Казань)
Доцент, кандидат педагогических наук,
доцент кафедры педагогики
Казанский (Приволжский) федеральный университет
E-mail: bina1976@rambler.ru
ORCID ID: 0000-0003-0354-8090
Scopus ID: 56285357900

Authors

Natalya N. Kalatskaya
(Kazan, Russia)
Associate Professor, Cand. Sci. (Educ.)
Associate Professor, Department of Pedagogy
Kazan (Volga Region) Federal University
E-mail: kalazkay@mail.ru
ORCID ID: 0000-0003-3076-723X
Scopus ID: 56518236500

Albina R. Drozdikova-Zaripova
(Kazan, Russia)
Associate Professor, Cand. Sci. (Educ.)
Associate Professor, Department of Pedagogy
Kazan (Volga Region) Federal University
E-mail: bina1976@rambler.ru
ORCID ID: 0000-0003-0354-8090
Scopus ID: 56285357900

Вклад авторов

Калацкая Н. Н.: концептуализация, методология, создание рукописи и ее редактирование, руководство исследованием, ресурсы
Дроздикова-Зарипова А. Р.: проведение исследования, визуализация, создание черновика рукописи, администрирование проекта

Authors contribution

Natalya N. Kalatskaya: Conceptualization, Methodology, Writing - Review & Editing, Supervision, Resourses
Albina R. Drozdikova-Zaripova: Investigation, Visualization, Writing - Original Draft, Project administration

© Калацкая Н. Н., Дроздикова-Зарипова А. Р., 2026
Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов

© Natalya N. Kalatskaya, Albina R. Drozdikova-Zaripova, 2026
The authors declared no conflicts of interest