

Матвеев Максим Александрович

магистр, директор

Рудометова Ольга Вячеславовна

заместитель директора

Солодов Арсений Владимирович

советник директора

Суркова Анна Павловна

педагог-психолог

МОУ «Новоспасская СШ №1 им. А.С. Макаренко»

рп Новоспасское, Ульяновская область

ВОВЛЕЧЕНИЕ ОБУЧАЮЩИХСЯ В СОЦИАЛЬНО-КУЛЬТУРНУЮ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ ШКОЛЫ: КОНТЕКСТ ОПЫТНО- ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЙ РАБОТЫ

Аннотация: статья посвящена проблеме слабой мотивации и отчуждения подростков от школьной жизни. Представлены результаты опытно-экспериментальной работы по вовлечению обучающихся 8–10 классов в социально-культурную деятельность школы на основе комплекса адаптивных педагогических инструментов. Авторы приходят к выводу, что ключевым условием включения слабомотивированных подростков в активную социально-культурную деятельность является создание психологически безопасной среды, исключающей публичную стигматизацию ошибки и гарантирующей принятие личности независимо от качества исполнения. Материалы исследования могут быть интегрированы в программы воспитания и внеурочной деятельности общеобразовательных организаций без привлечения дополнительного финансирования.

Ключевые слова: слабая мотивация подростков, социально-культурная деятельность школы, событийная общность, субъектность, психологическая безопасность образовательной среды, геймификация, педагогическая игра.

Введение.

Проблема слабой мотивации подростков выходит далеко за рамки низкой академической успеваемости. Несмотря на создание насыщенной инфраструктуры дополнительного образования и различных форм самореализации детей и молодежи, значительная часть школьников демонстрирует феномен отчуждения от школьной жизни. Дети физически присутствуют в стенах образовательной организации, но ментально остаются выключенными из ее воспитательной системы. Они избегают не только предметных олимпиад, но и любых форм публичности: классных часов, творческих вечеров, спортивных праздников и т. д. Данная группа учащихся часто характеризуется социальной закрепощенностью, страхом публичности и закреплением статуса «слабомотивированного ребенка» после нескольких лет пребывания в этой роли. Традиционные школьные мероприятия зачастую лишь усугубляют проблему: жесткий сценарий, ориентация на идеальный конечный продукт и ранжирование участников создают непреодолимый барьер для детей с дефицитом внутренней мотивации.

Актуальность данного исследования продиктована необходимостью трансформации школьной среды из контролирующей в событийную. Возникает острое противоречие между государственной политикой поддержки талантов и лидерства («Движение первых», «Навигаторы детства») и недостаточной разработанностью психолого-педагогических инструментов такой поддержки в школе, в частности, в социально-культурной деятельности школы, а также применением их педагогами. Вместе с тем, в школе зачастую существуют пассивные группы учащихся, отличающиеся устойчивым отказом от участия в состязательной деятельности школьников. Причиной этого отказа выступает социальная закрепощенность, закрепление «ярлыков» и страх публичности, который закрепляется после нескольких лет пребывания в статусе «слабомотивированного ребенка». Традиционные школьные мероприятия часто лишь усугубляют проблему: жесткий сценарий, ориентация на идеальный конечный продукт и ранжирование участников создают непреодолимый барьер для детей с дефицитом внутренней мотивации.

Для разрешения этого противоречия авторы опираются на фундаментальные положения отечественной педагогики и психологии, выступающие методологической основой и теоретическим базисом проводимой опытно-экспериментальной работы:

- концепцию культурно-исторического развития Л.С. Выготского, согласно которой личность формируется через присвоение культурных знаков в совместной деятельности со значимыми взрослыми и сверстниками;

- теорию деятельности А.Н. Леонтьева, постулирующую, что вовлеченность тем выше, чем больше у ученика возможностей для самостоятельного целеполагания;

- идеи Д.И. Фельдштейна о потребности подростка быть нужным обществу, реализация которой возможна через волонтерство и общественно полезный труд;

- принципы событийной общности В.И. Слободчикова и Е.И. Исаева, рассматривающих школу как пространство совместного проживания значимых смыслов, где ученик переходит из позиции объекта воспитания в позицию субъекта собственной жизнедеятельности;

- труды классиков теории социально-культурной деятельности (М.А. Ариарский, Т.Г. Киселева, Ю.Д. Красильников, Н.Н. Ярошенко), обосновавших необходимость создания развивающей культурной среды, и работы С.А. Шмакова, доказавшего потенциал игры как ведущего способа ненасильственной социализации ребенка.

Цель работы – представить опытно-экспериментальную работу школы по применению комплекса адаптивных педагогических инструментов вовлечения обучающихся в социально-культурную деятельность школы, основанного на принципах последовательности, системности, посильности и природосообразности. *Гипотеза* исследования заключается в следующем: системное применение микро-событий без рейтингования и выбывания, командных форматов со сменой ролей и публичной рефлексией процесса приведет к статистически значимому росту мотивации учащихся и добровольному их включению в социаль-

но-общественную, конкурсную жизнь школы и района в течение одного учебного года.

Для уточнения исследовательской рамки мы опираемся на следующие базовые понятия.

1. *Событийная общность* (В.И. Слободчиков, Е.И. Исаев) *Определение:* Пространство совместного проживания значимых смыслов участниками образовательного процесса, где происходит переход ученика из позиции объекта педагогического воздействия (исполнителя воли учителя) в позицию субъекта собственной жизнедеятельности. В рамках эксперимента это реализовано через отказ от жесткого сценария в пользу «микро-событий», создающих общее поле эмоционального опыта [4].

2. *Субъектность* (А.Н. Леонтьев, В.И. Слободчиков) *Определение:* Способность личности к самостоятельному целеполаганию, выбору средств достижения цели и рефлексии своей деятельности [3]. В исследовании формирование субъектности достигалось через командные форматы со сменой ролей, когда ученик сам определял свою функцию (режиссер, звукорежиссер, суфлер), а не получал готовое задание.

3. *Внешняя отрицательная мотивация* (К. Замфир в адаптации А.А. Реана; Д.И. Фельдштейн) *Определение:* Тип мотивации, при котором деятельность осуществляется под давлением обстоятельств или страха наказания/неприятностей, без внутреннего интереса к процессу [5]. Исходный профиль учащихся ЭГ характеризовался доминированием этого типа («школа как неизбежное зло»), что требовало трансформации среды для перевода мотивации во внутреннюю плоскость.

4. *Психологическая безопасность образовательной среды* (Л.С. Выготский – зона ближайшего развития в социальном контексте) *Определение:* Состояние школьной среды, исключающее публичную стигматизацию ошибки и гарантирующее принятие личности независимо от качества исполнения [1]. Создавалась через мораторий на критику, турниры «Первой попытки» и

систему нематериальных бейджей за процесс, снимая страх публичных выступлений.

5. *Социально-культурная деятельность (СКД)* (Т.Г. Киселева, Ю.Д. Красильников, Н.Н. Ярошенко) *Определение:* Целенаправленная активность по созданию, освоению, сохранению и распространению культурных ценностей [2]. В статье СКД рассматривается не как набор развлекательных мероприятий, а как педагогический инструмент формирования гражданской идентичности через участие в фестивалях, форумах и волонтерстве.

6. *Педагогическая игра / Геймификация* (С.А. Шмаков) *Определение:* Использование игровых механик (бейджи, квесты, смена ролей, упрощение правил) для ненасильственной социализации ребенка [6]. Применялось для деконструкции перфекционизма: игровая рамка позволяла снизить когнитивную нагрузку и превратить пугающий акт публичности в увлекательный эксперимент.

Методика исследования.

Исследование проводилось на базе МОУ Новоспасской СШ №1 им. А.С. Макаренко Ульяновской области в 2025–2026 учебном году. Общая выборка составила 30 обучающихся 8–10 классов. На основе предварительного скрининга по методике Л.В. Байбородовой (изучение мотивов участия подростков в деятельности) были сформированы две равноценные группы:

– *экспериментальная группа (ЭГ):* 15 человек, отобранные по критериям низких стартовых баллов отношения к внеурочной деятельности и доминирования внешней отрицательной мотивации;

– *контрольная группа (КГ):* 15 человек, вовлеченные в традиционные общешкольные мероприятия без внедрения исследуемых адаптационных приёмов.

Для диагностики использовались методики Л.В. Байбородовой (адаптированная шкала изучения мотивов участия), Г.В. Резапкиной (для анализа иерархии жизненных ценностей до и после эксперимента) и К. Замфир в адаптации А.А. Реана (для анализа структуры мотивации участия). Исследование состояло из трех этапов: констатирующего (сентябрь 2025), формирующего (ок-

тябрь 2025 – апрель 2026) и контрольного (май 2026). Для обработки количественных данных применялся t-критерий Стьюдента для зависимых выборок.

Формирующий эксперимент: программа «Траектория первого шага»

В основу эксперимента легли принципы последовательности, системности, посильности, природосообразности и постепенного расширения зоны комфорта через частичную геймификацию, умышленное упрощение форм, которые использовались на первых двух этапах (описание ниже). Программа реализовывалась поэтапно, двигаясь от «безопасного микромира класса» к «открытой районной арене».

Уровень первый: Класс как творческая лаборатория (октябрь – декабрь 2025).

На этом этапе школа перестала быть для учеников местом получения оценок, превратившись в пространство для пробы социальных ролей. Основу составили театральные зарисовки, поэтические баттлы и мастер-классы от актива школы. Ключевым нововведением стал формат коротких интерактивных сессий прямо во время уроков литературы или классных часов, а также работ с камерой. Советник директора по воспитанию и ученики-активисты проводили пятнадцатиминутные тренинги по ораторскому искусству, технике речи и актерскому мастерству, в основном на камеру для создания контента школьного канала. Это позволило сделать первый шаг к определению активной позиции.

Здесь впервые применялись приёмы деконструкции перфекционизма. Вместо традиционных смотров и концертов, проводились турниры чтецов «Первой попытки», где жюри оценивало исключительно факт смелости выхода к микрофону, игнорируя технические ошибки. Внутри каждого класса запускались квесты, открытые микрофоны, тренинги театрального мастерства.

Уровень второй: Школа как единый ансамбль (январь – февраль 2026).

Успешный опыт на уровне класса позволил вывести экспериментальную группу на общешкольные площадки. Центральными событиями стали Родительский форум-театрализация «Педагогическая поэма» и праздник «Школьный

экватор». Подготовка к ним строилась на принципиально иных основаниях, чем традиционная работа культмассового сектора.

Во-первых, был введен мораторий на публичную критику и рейтингование. Организаторы отказались от демонстрации списков «лучших номеров». Оценке подлежала только динамика развития группы и процессуальная ценность пробы. Жюри фиксировало количество выдвинутых гипотез при обсуждении сценария, оригинальность предложенных мизансцен и качество взаимодействия в команде.

Во-вторых, была внедрена система нематериальных бейджей за процесс: «За самый неудобный вопрос режиссеру», «За спасение реплики партнера», «За упорство в поиске реквизита». Это сместило фокус внимания детей с пугающего результата на увлекательный процесс созидания. Масштабные постановки дробились на короткие этюды. Формат «Черновик спектакля» подразумевал показ незавершенных фрагментов, которые по правилам игры было запрещено критиковать – разрешалось только поддерживать и предлагать варианты активности.

Уровень третий: Районная арена как точка сборки идентичности (март 2026)

Выход на районный уровень является точкой слома для слабомотивированных детей. Страх сравнения с подготовленными коллективами других школ блокирует участие. Чтобы учащийся смог преодолеть этот барьер, педагоги изменили целеполагание. Участие в «Школьной весне» позиционировалось не как борьба за призовые места, а как «репетиция взрослой жизни» и возможность зафиксировать свой рост на видео для школьного архива. Команда ЭГ выступала в номинациях с номерами, построенными на самоиронии и обыгрывании собственных прошлых страхов, а также по форме массовых танцев. Психологическое сопровождение на этом этапе включало глубинную проработку установки «я должен понравиться всем». Ребят учили воспринимать зал не как судейскую коллегию, а как партнеров по диалогу, такая же установка транслировалась на взаимоотношения друг с другом.

Пиковый этап: Трансфер компетенций (апрель 2026).

Завершением годового цикла стала самостоятельная инициатива участника экспериментальной группы на региональный конкурс «Ученик года» одним из «новых» активистов школы – А. Важно подчеркнуть, что инициатором выступил сам подросток, ранее отказывающийся от подобных вариантов самореализации. Накопленный социальный капитал, успешный опыт публичных защит проектов перед родителями и отсутствие страха перед микрофоном сняли бюрократический и психологический барьер подачи документов. Победа в конкурсе стала не случайной удачей, а закономерным следствием перестроенной образовательной среды. Сейчас А. готовится к поступлению на театральный факультет. Хочет вернуться в район и создать земский театр.

Анализ кейсов реализации экспериментальной программы.

Кейс 1. Обучающийся Д. В. был сосредоточенным интровертом, который предпочитал вместо публичности компанию музыкальную аппаратуру. Он дистанцировался активной вовлеченности, оставаясь в тени за диджейским пультом.

Педагог-психолог Суркова А.П. предложила использовать это увлечение как точку роста. Сначала В. получил статус официального звукорежиссера школьных линеек. Почувствовав свою значимость, он начал творчески подходить к задаче: подбирал музыкальные отбивки, создающие нужную атмосферу на переменах.

Ключевой переход произошел во время подготовки «Родительского форума», когда у ведущего возникли сложности с удержанием внимания зала. Советник директора по воспитанию Солодов А.В.. применил прием командных форматов со сменой ролей и предложил В. стать суфлером, подавая реплики через микрофон. Преодолев первый барьер взаимодействия с публикой через посредника, подросток взял на себя организацию школьного радио.

На этапе публичной рефлексии успехов директор школы Матвеев М.А. пригласил В. на планерку актива, отметив качество его аудиопроектов.

Увидев школьные процессы изнутри, В. решил выдвинуть свою кандидатуру на пост президента.

Став лидером ученического самоуправления, он не оставил свой пульт, а перенес его в штаб совета. Сегодня В. открывает общешкольные линейки собственным обращением, используя навыки управления звуком для создания настроения, и эффективно выступает модератором диалога между учениками и администрацией.

Кейс 2. Кейс: В.- вокальный мост от изоляции к лидерству.

В начале года ученица В. демонстрировала признаки социальной дезадаптации и подвергалась скрытому давлению со стороны одноклассников, оставаясь изолированной в рамках учебной деятельности.

Педагогическое сопровождение началось с применения приёма «Командные форматы со сменой ролей». Вместо принуждения к публичному выступлению В. была включена в подготовку «Школьного экватора» в роли бэк-вокалистки и аранжировщика. Это позволило задействовать её реальный талант, ранее проявлявшийся только на районных концертах, но остаться в безопасной технической зоне.

Ключевым инструментом стал приём «Микро-конкурсы без выбывания»: работа над вокальными партиями оценивалась не по идеальному результату, а по процессу поиска гармонии. Впервые экспертное мнение В. было встречено командой актива с уважением. Поворотным моментом стала ситуация на генеральной репетиции, когда сорвался выход основного артиста. Чтобы спасти номер, В. пришлось выйти к микрофону. Благодаря правилу «Право на ошибку» педагоги сместили фокус внимания с возможной неудачи на смелость ученицы, превратив стрессовый фактор в ситуацию гарантированного успеха.

Увидев признание своего таланта, В. выдвинула свою кандидатуру на главную роль в рамках постановки на «школьную весну», ее твердили. Роль была блестяще исполнена. Процесс буллинга прекратился естественным образом: необходимость слышать друг друга в наушниках и попадать в такт разрушила коммуникативные барьеры лучше любых бесед. Через два месяца после «Эква-

тора» бывшая аутсайдер группы нашла друзей среди организаторов, а сегодня она уверенно координирует работу творческой команды при подготовке районного этапа «Школьной весны».

Результаты исследования.

На констатирующем этапе эксперимента распределение уровней мотивации в обеих группах было гомогенным. У 72% респондентов экспериментальной группы преобладала внешняя отрицательная мотивация – они рассматривали школу как внешнюю негативную силу, которую необходимо перетерпеть. Внутренняя мотивация (интерес к познанию или творчеству ради него самого) фиксировалась лишь у 8% детей. По результатам методики Г.В. Резапкиной, приоритетными ценностями для большинства участников ЭГ являлись «материальное благополучие» и «избегание неприятностей», ценности творчества и служения обществу находились на последних местах.

К маю 2026 года показатели претерпели изменения. Средний балл по шкале внутренней мотивации участия в экспериментальной группе вырос с 2.1 до 3.4 балла, что составляет прирост в 61%. В контрольной группе, при реализации стандартных форм, зафиксирован незначительный естественный рост на 9% (с 2.2 до 2.4 балла). Различия между конечными показателями групп являются статистически значимыми ($t = 4.82$ $t = 4.82$ $t = 4.82$, $p < 0.01$ $p < 0.01$ $p < 0.01$). Размер эффекта (d-Коэна) составил 0,92, что свидетельствует о высокой практической ценности разработанного комплекса приёмов.

Наиболее впечатляющая динамика наблюдалась в сфере реальной вовлеченности. Доля учащихся ЭГ, подававших добровольные заявки на участие во внешних конкурсах и районных мероприятиях, увеличилась с 14% до 61% (рост на 47 процентных пунктов). В контрольной группе этот показатель изменился незначительно – с 15% до 22%. Повторная диагностика по методике Г.В. Резапкиной показала качественный сдвиг в структуре ценностей: ценность «творческая самореализация» поднялась на первое место, а значимость «статуса лидера» сменилась интересом к «командному взаимодействию». Параллельно уровень общей школьной тревожности (по методике Филлипса) и

специфического страха публичных выступлений (Спилбергер-Ханин) в экспериментальной группе снизился вдвое: доля детей с высоким уровнем тревоги упала с 68% до 34%.

Обсуждение результатов.

Полученные данные убедительно подтверждают исходную гипотезу – системное применение микро-событий без рейтингования и выбывания, командных форматов со сменой ролей и публичной рефлексии процесса приведет к статистически значимому росту мотивации учащихся и их добровольному включению в социально – общественную, конкурсную жизнь школы и района в течение одного учебного года. Рост внутренней мотивации обусловлен изменением самой структуры ситуации успеха. Применявшиеся приёмы работают на удовлетворение базовых психологических потребностей личности.

Микроконкурсы без выбывания существенно снизили когнитивную нагрузку и сняли барьер перфекционизма. Для ученика, привыкшего к статусу «слобломативированного ребенка», ситуация гарантированного частичного успеха (бейдж за оригинальный вопрос, аплодисменты за попытку прочитать стих) становится необходимым условием возврата веры в собственные силы. Командные форматы со сменой ролей позволили реализовать потребность в компетентности тем детям, которые слабы в академическом ядре предметов, но обладают организаторскими, техническими или креативными способностями. Отказ от публичного рейтингования и демонстрация только динамики личного прогресса (графики роста уверенности, портфолио созданных текстов) существенно снизили показатели тревожности, связанные со страхом социальной стигматизации.

Ограничения исследования связаны с невозможностью полной изоляции сторонних факторов влияния, таких как яркая личность классных руководителей, изменение сложности учебной программы, личностные процессы, социальные факторы и т. д. Лонгитюдное наблюдение для проверки устойчивости результата после выпуска девятиклассников из основной школы.

Выводы.

1. Исходный профиль слабо мотивированных учеников характеризуется тотальным доминированием внешнего избегания неудачи, высоким уровнем общей школьной тревожности и отчуждением от институтов школы.

2. Разработанный комплекс педагогических приёмов (микро-конкурсы, ролевые квесты, право на ошибку, акцент на процессе вместо продукта) доказал свою высокую эффективность, обеспечив возрастание показателей вовлеченности почти на 28 процентных пунктов выше, чем в контрольной группе.

3. Наибольшую динамику роста показывают инструменты, смещающие фокус оценки с финального идеального продукта на процессуальную ценность творческой пробы и социальную значимость вклада каждого участника.

4. Кейс-анализ подтвердил, что ключевым триггером включения амотивированного ребенка в активную жизнь является создание психологически безопасной и комфортной среды, исключающей публичную стигматизацию ошибки и гарантирующей принятие независимо от качества исполнения. Материалы исследования могут быть интегрированы в программы воспитания и внеурочной деятельности любой общеобразовательной организации Российской Федерации без привлечения дополнительного финансирования, требуя лишь смены педагогического мировоззрения взрослых и овладения ими педагогическим инструментарием вовлечения учащихся в социально-культурную деятельность школы и социума.

Список литературы

1. Выготский Л.С. Педагогическая психология / Л.С. Выготский; под ред. В.В. Давыдова. – М.: Педагогика-Пресс, 1996. – 536 с.

2. Киселева Т.Г. Социально-культурная деятельность: учебник / Т.Г. Киселева, Ю.Д. Красильников. – М.: МГУКИ, 2004. – 539 с.

3. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность / А.Н. Леонтьев. – М.: Смысл; Академия, 2004. – 352 с.

4. Слободчиков В.И. Психология человека. Введение в психологию субъективности: учеб. пособие для вузов / В.И. Слободчиков, Е.И. Исаев. – М.: Школа-Пресс, 1995. – 384 с.

5. Фельдштейн Д.И. Психология взросления: структурно-содержательные характеристики процесса развития личности: избранные труды / Д.И. Фельдштейн. – 2-е изд. – М.: Моск. психол.-соц. ин-т; Флинта, 2004. – 670 с.
6. Шмаков С.А. Ее величество игра: забавы, потехи, розыгрыши для детей, родителей, воспитателей / С.А. Шмаков. – М.: Магистр, 1992. – 160 с.
7. Ярошенко Н.Н. История и методология теории социально-культурной деятельности: учебник / Н.Н. Ярошенко. – М.: МГУКИ, 2007. – 360 с.