

Научная статья

УДК 159.9.37.015.31

DOI: 10.15293/1813-4718.2505.13

Создание гармоничной конгениальной социокультурной среды как условие успешной работы школьной службы медиации

Большунова Наталья Яковлевна^{1,2,3}, Устинова Ольга Анатольевна^{4,5,6}

¹Новосибирский государственный педагогический университет, Новосибирск, Россия

²Новосибирский ордена Жукова военный институт имени генерала армии И. К. Яковлева войск национальной гвардии Российской Федерации, Новосибирск, Россия

³Новосибирский государственный технический университет, Новосибирск, Россия

⁴Кемеровский государственный университет, Кузбасский гуманитарно-педагогический институт (филиал), Новокузнецк, Россия

⁵Сибирский индустриальный университет, Новокузнецк, Россия

⁶Лицей № 111, Новокузнецк, Россия

Аннотация. В статье рассматривается роль создания конгениальной социокультурной среды в образовательной организации для успешной деятельности службы школьной медиации (примирения).

Цель статьи. Сформулировать основные подходы и требования к созданию школьных служб медиации на основе анализа проблем современной школы, психолого-педагогической специфики коммуникативных отношений между детьми, взрослыми (педагогами, родителями), между детьми и взрослыми, особенностей конфликтных ситуаций в условиях цифровизации.

Методология и методы исследования. Методологическим основанием является системный подход и культурно-историческая концепция Л. С. Выготского, содержащая представления о роли организации взрослыми среды в развитии и воспитании детей.

Теоретико-методологический анализ ситуации. Выделены основные причины увеличения школьных конфликтов (исторический кризис детства и утрата роли взрослого в опосредовании детского развития, специфика социокультурного состояния общества, которому свойственно социально-экономическое и школьное неравенство, аномия, ресентимент, снижение качества коммуникативных контактов, подмена их виртуальными, отсутствие у взрослых опыта организации цифровой среды, недостаточная психолого-педагогическая подготовка педагогов и утрата опыта воспитательной работы и др.). Показана специфика школьной медиации, которая выполняет не только функцию разрешения конфликта, но и восстановления отношений на основе социокультурного развития, включающего развитие саморегуляции субъектности, коммуникативных способностей, социальной чувствительности, способности к сотрудничеству, сопровождающегося сопереживанием и признанием права другого быть другим. Показано, что работа, направленная на социокультурное развитие, способствует улучшению деятельности школьной службы медиации. Рассмотрены особенности цифровой среды как новой среды жизни современного человека, показана необходимость развития у детей субъектности как основы суверенитета в ее отношении.

Заключение. Специфика школьной медиации состоит в ее направленности не только на позитивное разрешение конфликтов, но на развитие сотрудничества и совместной деятельности учащихся в процессе социокультурного развития, посредством организации конгениальной среды, что актуализирует развитие субъектности, способности к саморегуляции и участию общению.

Ключевые слова: социокультурная среда; исторический кризис детства; кризис системы воспитания; конфликт; особенности разрешения школьных конфликтов; особенности школьной службы медиации; организация деятельности школьной службы медиации

Для цитирования: Большунова Н. Я., Устинова О. А. Создание гармоничной конгениальной социокультурной среды как условие успешной работы школьной службы медиации // Сибирский педагогический журнал. – 2025. – № 5. – С. 135–149. DOI: <https://doi.org/10.15293/1813-4718.2505.13>

Scientific article

Creation of a Harmonious Congenial Socio-Cultural Environment as a Condition for the Successful Operation of the School Mediation Service

Natalia Ya. Bolshunova^{1,2,3}, **Olga A. Ustinova**^{4,5,6}

¹ Novosibirsk State Pedagogical University, Novosibirsk, Russia

² Novosibirsk Order of Zhukov Military Institute named after General of the Army I. K. Yakovlev of the National Guard Troops of the Russian Federation, Novosibirsk, Russia

³ Novosibirsk State Technical University, Novosibirsk, Russia

⁴ Kemerovo State University, Kuzbass Humanitarian and Pedagogical Institute (branch), Novokuznetsk, Russia

⁵ Siberian Industrial University, Novokuznetsk, Russia

⁶ Lyceum No. 111, Novokuznetsk, Russia

Abstract. The article examines the role of creating a congenial socio-cultural environment in an educational organization for the successful operation of the school mediation (reconciliation) service.

The purpose of the article. To formulate the main approaches and requirements for the creation of school mediation services based on the analysis of the problems of the modern school, the psychological and pedagogical specifics of communicative relations between children, adults (teachers, parents), between children and adults, the peculiarities of conflict situations in the context of digitalization.

Methodology and research methods. The methodological basis is the systems approach and the cultural and historical concept of L.S. Vygotsky, containing ideas about the role of adults organizing the environment in the development and upbringing of children.

Theoretical and methodological analysis of the situation. The main reasons for the increase in school conflicts are identified (the historical crisis of childhood and the loss of the role of an adult in mediating child development, the specifics of the socio-cultural state of society, which is characterized by socio-economic and school inequality, anomie, resentment, a decrease in the quality of communicative contacts, their replacement with virtual ones, the lack of experience in adults in organizing a digital environment, insufficient psychological and pedagogical training of teachers and the loss of experience in educational work, etc.). The specificity of school mediation is shown, which performs not only the function of conflict resolution, but also the restoration of relations based on socio-cultural development, including the development of self-regulation and subjectivity, communicative skills, social sensitivity, the ability to cooperate, accompanied by empathy and recognition of the right of another to be different. It is shown that work aimed at socio-cultural development contributes to the improvement of the activities of the school mediation service. The features of the digital environment as a new living environment of a modern person are considered, the need to develop subjectivity in children as the basis of sovereignty in relation to it is shown.

Conclusion. The specificity of school mediation lies in its focus not only on positive conflict resolution, but on the development of cooperation and joint activities of students in the process of socio-cultural development, through the organization of a congenial environment, which actualizes the development of subjectivity, the ability to self-regulation and participatory communication.

Keywords: sociocultural environment; historical crisis of childhood; crisis of the education system; conflict; features of resolving school conflicts; features of the school mediation service; organization of the activities of the school mediation service

For citation: Bolshunova, N. Ya., Ustinova, O. A., 2025. Creation of a harmonious congenial socio-cultural environment as a condition for the successful work of the school mediation service. Siberian Pedagogical Journal, no. 5, p. 135–149. DOI: <https://doi.org/10.15293/1813-4718.2505.13>

Введение. Проблема организации работы школьной службы медиации (примирения) становится все более актуальной в условиях обострения и увеличения количества школьных конфликтов разного рода. Еще два десятка лет тому назад факты коллективного или индивидуального издевательства, включая избияния, физические и нравственные уничтожения среди детей вызывали потрясение в обществе. В настоящее же время такие события встречаются едва ли не в каждой школе, в различных детских организациях, в интернет-чатах, «хайпуются» нечистоплотными блогерами и т. д. Такое поведение подростков, а иногда и более младших детей, в отношении сверстников и взрослых, включая педагогов, становится едва ли не нормой. Причем многие педагоги в этих ситуациях испытывают беспомощность и растерянность, не имея существенной и адекватной поддержки со стороны администрации, родителей, в условиях отсутствия действующих правовых норм их защиты, а также педагогически адекватных методов работы с явлениями школьного буллинга. Часто усугубляет ситуацию наличие в классах детей, не владеющих русским языком, воспитанных в иных социокультурных условиях, потому плохо понимающих как нормы школьного общения, так и содержание обучения.

Опросы и наблюдения показывают, что достаточно сложные и острые конфликты между детьми, детьми и взрослыми, взрослыми между собой (между родителями, педагогами и родителями) происходят в образовательных учреждениях, уже начиная

с дошкольного возраста. Конфликты обсуждаются родителями в социальных сетях, и это обсуждение порой еще более обостряет конфликт. Нередко встречается буллинг в отношении как детей, так и взрослых.

Причины описываемой ситуации связаны с кризисом системы воспитания, обуславливающим нарушения в трансляции культуры [1; 2; 3; 4]; с состоянием современного нам российского общества. В ряде исследований ценностей современной молодежи отмечается снижение за последние десятилетия актуальности базовых ценностных ориентиров при выборе целей и способов поведения, усиление значимости эгоцентрических или сугубо прагматических регуляторов, рассматривается роль ценностно-целевых и ценностно-смысловых приоритетов в образовании студентов [5]. Отмечается снижение социальной чувствительности [1] в условиях «текучести», высокой неопределенности современной жизни [6].

Кризис духовных ценностей и отсутствие системы воспитания как важнейшей части педагогики и педагогической психологии рассматриваются многими исследователями в области психологии, философии, культурологии как базовые причины нарастания деструктивных школьных конфликтов, травмы, в целом сложностей в организации совместной деятельности участников школьной жизни. Школьные же проблемы в силу глубинной включенности школы в социокультурную и социальную жизнь общества через родителей, педагогов, детей и подростков являются отражением проблем социума.

Теоретико-методологический анализ ситуации. Необходимость подготовки специалистов в области школьной медицины не вызывает сомнения. Во многих школах в настоящее время практически отсутствуют педагоги, способные грамотно разрешать конфликты. Поэтому при повторяющихся конфликтных ситуациях родители нередко берут контроль в свои руки, при этом часто требуют исключительно карательных мер: изгнания нарушителя школьных требований, предполагаемого обидчика и нарушителя спокойствия чуть ли не начиная с начальной школы и детского сада. Предвзятость родителей и некомпетентность педагогов нередко приводит к тому, что в сложном положении находятся именно те дети, которые оказались отверженными в классе. Такая ситуация наглядно и правдиво отображена, например, в художественном фильме Р. Быкова по произведению В. К. Железникова «Чучело».

Не получив помощи в школе, родители начинают брать на себя функцию судьи, наказывают обидчика своего ребенка, как правило, учитывая исключительно собственные интересы.

В то же время, не владея инструментами работы с конфликтами, многие школы выбирают самый простой путь нормативно-административного или юридического их решения через обращение в комиссию по делам несовершеннолетних [7].

Сравнение особенностей содержания и протекания школьных конфликтов в современной школе и в школе доперестроечного периода показывает, что изменилась (усилилась) их напряженность, а также

позиция и роль педагога в их разрешении. В советской школе этими вопросами очень серьезно занимались заместитель директора по воспитательной работе, пионервожатая, классный руководитель, конфликты обсуждались на педсовете с целью выработки способов работы с классом, с детьми. В настоящее время в школах вводится, наконец, советник директора по воспитанию, однако долгие годы подобной должности не было, как и не было должной заботы о воспитании.

Крайне сокращены в педвузах дисциплины психологической направленности. Поэтому в школах наблюдается достаточно низкий уровень способности и готовности педагогов психологически и педагогически грамотно разрешать конфликты сверстников, родителей и пр., утрачены традиции воспитания как профессиональной обязанности педагога и школы [7].

Несомненно, изменилась и сама атмосфера школьной жизни. Нередко школа, учитывая реалии социума, ставит задачи формирования у детей конкурентоспособности, способности к достижению успеха. Однако акцент на воспитание таких качеств у детей, как амбициозность, предприимчивость, мотивация достижения, согласно нашим исследованиям, формирует эгоцентрический тип личности – эгоцентрическую доминанту в сочетании с доминантой усилия в описании Л. С. Выготского [8] в ущерб другим подростковым доминантам («дали» и «романтической»). В этом случае у подростков сравнительно менее выражены такие качества, как сопереживание, уважение позиции и личности Другого (доминанта на другом по А. А. Ухтомскому [9])¹.

¹ Проведены под нашим научным руководством сравнительные исследования: особенностей личности подростков из двух школ: «обычная» школа и школа, где реализуется программа развития у детей конкурентоспособности и способности к достижениям (дипломная работа: Костыря А. Ценностные ориентации подростков, обучающихся в разных образовательных системах. Новосибирск: НГПУ, 2015); детей начальной школы (Бурковецкая Е. Ю. Ценностные ориентации младших школьников, обучающихся в разных образовательных системах. Дипломная работа. Новосибирск: НГПУ, 2015); особенностей ценностей подростков, с преобладанием мотивации достижения или избегания (Стрюкова Е. А. Специфика ценностей при различной мотивации достижения успеха и избегания неудач (на материале старшего подросткового возраста). Новосибирск: НГПУ, 2016).

Существенно трансформирована в современной школе позиция родителей: выражена тенденция к разрешению детских конфликтов в пользу своего ребенка вне зависимости от уровня его вины. В этом случае игнорируется воспитательный смысл конфликта как в отношении его непосредственных участников, так и всех детей, наблюдающих за событием, поскольку способ его разрешения осуществляется в ущерб справедливости; не учитываются последствия несправедливого его разрешения для всех его участников [7].

В целом, клеймо «плохого», трудного ребенка, как показал наш опыт работы в детском саду и школе, может получить любой ребенок, не только обидчик, но и жертва, если педагогическое вмешательство в конфликт осуществляется неграмотно. Наличие же такого клейма может привести к тому, что именно обижаемые дети при игнорировании конфликта или неадекватном педагогическом вмешательстве в него могут стать отверженными, особенно в подростковой группе [7]. Более того, у детей, длительное время подвергаемых несправедливым обвинениям, могут появиться ресентиментные качества личности (устойчивые переживания враждебности, агрессии, недоверия, обусловленные чувством собственной неполноценности и невозможности изменить несправедливое устройство мира, возникающее при отсутствии поддержки и повторении неудач).

Однако напряженные отношения в школе обусловлены не только некомпетентностью взрослых или образовательной организации. Еще Э. Дюркгейм выявил, что в условиях аномии, усиливающейся в трудные для общества времена (войны, революции, эпидемии, голод и пр.) увеличивается и количество девиаций [10; 11]. Происходит девальвация прежних норм и ценностей, поскольку они не «работают» в новой системе социальных и экономических отношений, другие же ценностные ориентиры либо не сформировались,

либо противоречат друг другу, и перестают выступать как ориентиры и регуляторы поведения

Современное общество, как полагают социологи, культурологи, педагоги, психологи, находится в состоянии культурной травмы [12; 13], что проявляется в социальной фрустрированности, утрате социальной чувствительности и социокультурной идентичности; сопровождается негативными эмоциями относительно ряда социально-политических, экономических и исторических явлений [14; 15]. Наши исследования динамики ценностей в подростковом и юношеском возрасте свидетельствуют об определенном снижении, начиная с девяностых годов прошлого века, значимости таких из них, как служение, дружба, правда (применялись методики «Четыре вопроса» Н. Я. Большуновой, «Иерархия жизненных ценностей» Г. В. Резапкиной) [16; 17]. Эти данные свидетельствуют о том, что более размытым становится горизонт ценностей, социокультурных образцов, на которые ориентируется субъект при выборе характера поведения, поступка. Особенно это проявляется в обстоятельствах, которые представляют угрозу социальному статусу. Вследствие этого в ситуации конфликта все большее количество подростков предпочитают не вмешиваться или выступать на стороне «сильного», особенно, если взрослый занимает отстраненную, неопределенную, либо педагогически неграмотную позицию [2].

Усиление конфликтогенности школьной жизни связано также с историческим кризисом детства, важнейшим признаком которого является утрата или снижение опосредствующей роли взрослого в развитии детей [2; 16; 18; 19; 20 и др.], что сопровождается в то же время утратой самобытности детской, подростковой субкультуры вследствие ее «цифровой» унификации, ослаблением роли подлинного общения в совместной деятельности, появлением навязанных «цифрой» ценностей взрослой жизни [16; 17].

Нами обнаружено, например, что практически все обследованные подростки (80 человек, анкетирование) проводят в интернете от 5–6 часов и более ежедневно, половина из них указывает, что они все время находятся в интернете (хотя около 80 % из них и были бы готовы при определенных условиях предпочесть реальное общение виртуальному). Исследование ценностей детей 9–10 лет (методика В. В. Абраменковой «Робинзон», 50 исп.), а также наблюдение за играми старших дошкольников, структурированные беседы с ними обнаружили, что нередко случаи, когда значимыми ценностями дети выбирают «деньги», «секс», «силу» и т. д. [2], что проявляется и в выборе игрушек, мультфильмов, в том числе родителями [18].

Еще один существенный фактор конфликтизации школьной жизни связан с таким состоянием современного общества как снижение его солидарности и усиление неравенства, в том числе неравенства в образовании [21, с. 71]. Фундаментом же солидарности, согласно исследованиям социологов, являются такие переменные человеческого бытия и социальности, как субъектность (способность и возможность самоопределения и свободного выбора своего пути, не противоречащего интересам общества, возможность свободно действовать в его интересах), предсказуемость социальной среды (доверие существующим социальным практикам, правовая защищенность, вера в справедливость и общие ценности, взаимопомощь), общность чувств (переживание коллективных чувств, эмоций и стремлений, т. е. психологическая общность жизненных миров солидарных групп, что проявляется в эмпатии, аффективной поддержке социальных изменений, альтруизме и самопожертвовании) [21, с. 81].

В то же время, как уже упоминалось, для современного мира, в том числе детского и собственно школьного, характерны снижение социальной чувствительности, ситуативность и текучесть коммуникативных

объединений («гардеробные сообщества» по З. Бауману), выраженность виртуальных, достаточно поверхностных коммуникаций [1; 6], что проявляет себя в неравенстве образования, отражающем социально психологическое и социокультурное неравенство. В школьной жизни указанные явления сопровождаются нарушением детской солидарности, общности детской субкультуры, провоцируя школьные конфликты и затрудняя достижение согласия и сотрудничества.

Неравенство в образовании существует и воспроизводится, как отмечают исследователи, в неравенстве образовательных возможностей для разных групп учащихся (группирование учащихся по разным образовательным потокам (классам) по итогам тестов и успеваемости, в наличии элитных школ, неравных возможностях платного обучения, обращения к репетиторам, посещения дорогостоящих кружков, спортивных секций и пр., проявляется в отношении педагогов к разным по характеру и социальному происхождению детям, связано с уровнем образованности родителей, их отношением к образованию, с региональными различиями и возможностями образования и пр.). В последнее время оно усиливается цифровым неравенством, связанным с возможностью использования новых технологий и их доступностью в зависимости от благосостояния семьи и региональными возможностями школ [22].

В то же время, согласно данным как отечественных, так и зарубежных ученых, известно, что именно отношения сотрудничества и солидарности являются подлинно человеческими [14; 23; 24; 25; 26; 27 и др.]. Так, М. Шериф [цит. по 28, с. 619–620] в весьма неоднозначном с точки зрения этики эксперименте с двумя группами младших подростков, находящимися в спровоцированном экспериментатором конфликте, показал, что намеренное изменение обстоятельств, при которых успех некоторого значимого дела, определяется сотрудничеством, дети преодолели

вают конфликт. Соперничество и вражда преодолеваются в сотрудничестве по поводу дела, имеющего общий смысл. Однако сотрудничеству детей нужно научить, эта способность и потребность должна быть актуализирована у детей в процессе взросления и воспитания.

С целью улучшения социальной ситуации, контроля за поведением учащихся и предупреждения школьных конфликтов в настоящее время вводится оценка за поведение, аналогично тому, как это было в советской школе. Такая мера может быть полезна при адекватном ее применении (нельзя использовать оценку за поведение в качестве наказания, мести, нельзя допускать несправедливого ее использования в целом и т. д.). Однако и в этом случае отметка за поведение может выполнять лишь функцию внешнего регулятора, внешних ограничителей. Тогда как, согласно И. Канту [29], «умение и благоразумие ... не тождественно нравственности» [30, с. 45]. Подлинная саморегуляция во взаимоотношениях с другими людьми возможна лишь при наличии определенного уровня нравственности, осмысленного и эмоционально наполненного освоения базовых норм отношений между людьми, сформировавшихся в тысячелетнем опыте культуры. Эти нормы записаны в религиозных текстах: в христианстве в «Нагорной проповеди» [31; 32], в исламе представлены в адабе [33], в индуизме и буддизме следование нравственным добродетелям, осуществление духовных упражнений, реализуемых в любви к другим существам общего мира и является тем путем, которым человек может прийти к просветле-

нию [34]; в древнекитайской культуре нравственные основания жизни представлены, прежде всего, в учениях таких мудрецов, как Конфуций, Лао-цзы [35]. Философское понимание нравственных ценностей и значимости их для всех видов деятельности человека осмысливается И. Кантом посредством формулирования категорического императива, согласно которому нравственным является деяние, обусловленное не страхом, выгодой, использованием другого в качестве средства, а свободным выбором морального закона. Именно такой выбор оснований поступка делает человека подлинно нравственным и счастливым. «Две вещи наполняют душу всегда новым и более сильным удивлением и благоговением, чем чаще и продолжительнее мы размышляем о них – это звездное небо надо мной и моральный закон во мне» считает И. Кант [36, с. 499].

Следовательно, воспитание, основанное на принуждении, возможно и необходимо на некотором этапе развития человека и человечества¹, однако устойчивого нравственного поведения, реализуемого в способности к поступку², можно достичь лишь в процессе подлинного воспитания, основанного на создании условий, при которых человек (ребенок, подросток, юноша) свободно выбирает такое действие (деяние), в основе которого лежит не прагматика, а система базовых ценностей, т. е. это выбор, но выбор не по выгоде или пользе, но по правде, истине, добру и красоте [37].

Обратимся к особенностям деятельности школьных служб медиации (примирения). Очевидно, что задачи и деятельность такой службы существенно отличаются от

¹ В большинстве типов культур описываются этапы восхождения человека в культуру, к социокультурным образцам, начиная от подчинения внешним регуляторам к постепенному овладению собственным поведением посредством принятия социокультурного образца подлинного человека, свойственного определенному типу культуры [37].

² «Поступок есть такое деяние (событие), которое выступает как момент достижения человеком своей подлинности и утверждения онтологичности ценностей в контексте авторского отношения человека к собственной жизни и судьбе. Поступок представляет собой форму осуществления субъектности» [37, с. 55].

медиации в сфере предпринимательства и бизнеса, в правовой сфере, при решении корпоративных споров и конфликтов и т. д. Школьные конфликты предполагают не только заключение такого договора, который устраивает все стороны конфликта и при котором его участники в последующем могут отстраниться от взаимодействия друг с другом. В школьном конфликте большинство его участников (ученики, их родители, педагоги, администрация), как правило, продолжают общаться, они так или иначе вовлечены в совместную деятельность, решение общих проблем (учебных, коммуникативных, социальных). Иначе говоря, договор, которым завершается конфликт в условиях его медиации, не может здесь быть формальным соглашением, в котором прописаны допустимые и запретные действия участников конфликта [38].

Учитывая описанные выше социальные процессы, происходящие в обществе, и состояние детского сообщества, школьная служба медиации должна, на наш взгляд, включать не только собственно работу по позитивному разрешению конфликта и восстановлению отношений [38; 39], но и особую работу, направленную на создание такой социокультурной среды, в которой, с одной стороны, действует система гуманитарных ценностей, а с другой – у детей и взрослых актуализирована способность к пониманию и принятию Другого, способность к сотрудничеству и диалогу с Другим, основанному на признании права Другого быть другим (право на собственную позицию, на ошибку, на сочувствие и пр.) [39; 40; 41].

Возможность подлинного выполнения медиативного договора обусловлена в школьном конфликте изменением отношения к другому, в основе которого лежит понимание и сочувствие, прощение другого, признание своей вины, раскаяние, рефлексия собственного поведения. Такое отношение к ситуации конфликта возможно при переживании его завершения как неко-

торого события, переворота в собственном сознании и в отношении как к другому, так и самому себе.

Очевидно, что такой «переворот» возможен при определенных условиях, важнейшим из которых является состояние социокультурной среды в школе, которую мы определяем как конгениальную, т. е. порождающую социально-психологическую и духовную близость: настроенность на совместную деятельность, на восхождение к социокультурным образцам, к творческой самореализации [37].

Школьная служба медиации, действуя в сотрудничестве с педагогами и родителями, должна стать соучастником создания благоприятной социокультурной ситуации в образовательном учреждении, основанной на взаимопомощи, поддержке, доверии, культивировании базовых ценностей, сформированных в культуре.

Во-первых, в этом случае, судя по нашему опыту, в целом снижается собственно напряженность конфликтов, во-вторых, работа медиатора, опирающаяся на взаимодоверие детей и взрослых, становится более надежной.

В российской и советской школе накоплен немалый опыт создания развивающей, воспитывающей социокультурной среды, основанный на идеях Л. С. Выготского, А. В. Запорожца, В. П. Зинченко, А. Н. Леонтьева, С. Л. Рубинштейна, Д. Б. Эльконина и других мэтров отечественной психологии и педагогики и обуславливающий полноценное становление личности детей.

Выделим эти базовые идеи:

– участие в общем деле – организация совместной деятельности В. А. Караковский, В. В. Рубцов, Г. А. Цукерман и др.);

– воспитание посредством организации такой среды, которая актуализирует у ребенка потребность в социокультурном развитии (Ш. Амонашвили, Л. С. Выготский, и др.);

– воспитание субъектности, под которой понимается способность и желание

человека быть автором собственной жизни (К. А. Абульханова, С. Л. Рубинштейн и др.);

– организация опосредования взрослым развития ребенка, введение взрослым ребенка в культуру (Л. С. Выготский, В. В. Давыдов, А. В. Запорожец, А. Н. Леонтьев, Д. Б. Эльконин и др.);

– учет возрастных особенностей ведущей деятельности, общения, специфики детской субкультуры (Л. С. Выготский, В. В. Давыдов, А. В. Запорожец, А. Н. Леонтьев, Д. И. Фельдштейн, Д. Б. Эльконин и др.);

– индивидуализация пути развития с учетом типологических и личностных особенностей (М. К. Кабардов, Н. А. Менчинская, Б. М. Теплов и др.);

– забота о создании условий восхождения детей в культуру в соответствии со спецификой детской субкультуры и типом культуры, с которой идентифицирует себя человек (Н. Я. Большунова, В. П. Зинченко, Е. И. Исаев, В. И. Слободчиков, О. А. Устинова и др.);

– создание атмосферы доверия и действия позитивным начинаниям каждого ребенка, защищенности его личности, поддержки при появлении трудностей (Ш. А. Амонашвили, В. А. Сухомлинский и др.).

Обозначенные идеи были успешно воплощены в педагогических системах развития и воспитания детей Ш. А. Амонашвили, И. П. Иванова, В. А. Караковского, Я. Корчака, А. С. Макаренко, В. А. Сухомлинского, С. Т. Шатского и др. Указанные подходы продолжают существовать и сохраняются учениками и последователями педагогики сотрудничества, в основе которой лежат задачи именно воспитания, несмотря на неблагоприятную социокультурную ситуацию.

Для понимания современной социокультурной ситуации и особенностей воспитания современных детей важно обратиться к работе Л. С. Выготского «Педагогическая

психология», написанной в период трагической трансформации в общественной жизни, в системе ценностей, содержании образования в первой трети прошлого века (что сближает этот период с современностью). Рассматривая предмет и задачи педагогики и педагогической психологии, он определяет их как науки «о законах изменения человеческого поведения и средствах овладения этими законами» [42, с. 46], т. е. науки о воспитании. Во всех практически главах и параграфах книги Л. С. Выготский обучение обозначает как воспитание (воспитание внимания, памяти, мышления, воображения, конечно, воспитание чувств, нравственное, эстетическое и пр.). Поэтому в педагогической психологии он выделяет такую важнейшую ее часть как «психология культуры» [42, с. 47]. Появление и развитие психических явлений в онтогенезе Л. С. Выготский рассматривает как результат опосредованного взрослым восхождения ребенка в культуру (культуру мышления, эмоций и чувств, общения и т. д.). Управление таким введением детей в культуру происходит посредством организации взрослым социальной среды, ее очеловечивание. Чрезвычайная гибкость, пластичность социальной среды позволяет педагогу использовать ее преобразования для управления воспитанием: «Социальная среда есть истинный рычаг воспитательного процесса, и вся роль учителя сводится к управлению этим рычагом. Как садовник был бы безумен, если бы хотел влиять на рост растения, прямо вытаскивая его руками из земли, так и педагог оказался бы в противоречии с природой воспитания если бы силился непосредственно воздействовать на ребенка» [42, с. 83]. Сошлемся на еще одну мысль из работы Л. С. Выготского: «В основу воспитательного процесса должна быть положена личная деятельность ученика, и все искусство воспитателя должно сводиться только к тому, чтобы направлять и регулировать эту деятельность» [42, с. 82]. Такого рода идеи школы будущего как эко-

системы развивающихся детско-взрослых сообществ рассматриваются Ю. В. Громько, А. А. Марголисом, В. В. Рубцовым [25].

Опыт организации службы медиации в ряде образовательных учреждений (Прогимназия «Зимородок» г. Новосибирск, Лицей № 111 г. Новокузнецк, детский сад № 362 г. Новосибирск и др.) свидетельствует, что работа, направленная на создание социокультурно ориентированной среды повышает успешность медиативной практики, поскольку осуществляется в контексте сотрудничества детей и взрослых.

Например, успешно проводится работа по воспитанию способности к прощению, взаимопомощи и взаимоподдержке, сотрудничеству, рефлексии, саморегуляции, творчеству, к взаимодействию посредством диалога. В совместную деятельность вовлечены многие родители, педагоги. Важно, что организация конгениальной среды осуществляется с учетом специфики детской субкультуры, т. е. реализуется в соответствии с особенностями субкультуры детей соответствующего возраста, включая особенности ведущей деятельности, общения, системы ценностей и картины мира [2; 16; 17; 37]. Например, в детском саду родители могут быть вовлечены в совместное с детьми придумывание сказок о прощении, иллюстраций к ним, изготовление символических «прощательных» ковриков, муфточек и пр., поиск соответствующих фольклорных приговорок, облегчающих детям осуществление прощения; младшие школьники, подростки могут участвовать в драматизации и театрализации сказок, историй о прощении, о ценности взаимопомощи, показывая эти постановки другим детям, родителям; вовлечены в медиативную практику; старшие подростки участвуют в конференциях со своими первыми исследованиями; разрабатывают коллективные проекты помощи детям, испытывающим определен-

ные трудности, участвуют в волонтерском движении, педагоги включают обсуждение соответствующих проблем на уроках, в свободных видах деятельности, в школе могут проходить диспуты-диалоги о важных событиях жизни школы, общества, и пр. Следует отметить, что современные дети охотно участвуют в таких общих делах.

Одним из существенных моментов, обнаруженных нами, является взаимность опосредования, при котором введение взрослыми ребенка в культуру сопровождается принятием взрослого. Доверяя ему, дети допускают его в свой мир, сами становятся проводниками, посредниками. Взаимное доверие и участность, основанные на взаимной установке на понимание, на доверительные отношения, вовлечение ребенка в отношения с собой и с миром и вовлеченность в его дела, заботы, переживания, дают детям возможность быть отзывчивыми и вопросчивыми [16; 17], позволяют вступать в отношения диалога, в том числе медиативного диалога.

Заключение. Таким образом, служба школьной медиации по своим результатам и методам существенно отличается от медиации в сфере бизнеса или судебных процедур, поскольку она направлена не только на конструктивное разрешение споров или конфликтов, но на восстановление отношений, развитие сотрудничества и совместной деятельности учащихся, актуализацию социокультурного развития ребенка, включающего развитие индивидуальности, личности, субъектности, что предполагает способность к саморегуляции и участию общению. Это означает, что службу школьной медиации необходимо внедрять вместе с развитием позитивной социокультурной среды, ориентированной на становление базовых ценностей и ценностных ориентаций, детских видов деятельности, общения, на основе сотрудничества детей и взрослых.

Список источников

1. *Большунов А. Я., Тюриков А. Г.* Синдром острого дефицита социальной чувствительности как следствие особенностей гомогенеза в эпоху постмодерна // Развитие человека в современном мире. – 2017. – № 2. – С. 67–74.
2. *Большунова Н. Я.* Кризис детства или кризис взрослости: проблема отношений детского и взрослого общества в современном мире // Развитие человека в современном мире. – 2019. – № 1. – С. 7–17.
3. *Венгер А. Л.* Поколение пустыни // Культурно-историческая психология. – 2008. – № 4. – С. 62–70.
4. *Velasco J. Ch.* You are Cancelled: Virtual Collective Consciousness and the Emergence of Cancel Culture as Ideological Purging // *Rupkatha Journal on Interdisciplinary Studies in Humanities*. – 2020. – Vol. 12, № 5. – P. 1–7. – URL: <http://rupkatha.com/V12/n5/rioc1s21n2.pdf> (дата обращения: 20.06.2025). DOI: 10.21659/rupkatha.v12n5.rioc1s21n2
5. *Галынский В. М., Кисель Н. К., Позняк Ю. В., Самохвал В. В., Шваркова Г. Г.* Ценностно-смысловые ориентиры развития культуры личности в практике университетской эдукологии // Образование и педагогическая наука: Труды Нац. ин-та образования. – Минск, 2011. – Вып. 3. – С. 25–37. – URL: https://www.researchgate.net/publication/260421611_Cennostno-smyslovye_orientiry_razvitiya_kultury_licnosti_v_praktike_universitetskoj_edukologii (дата обращения: 23.07.2025).
6. *Бауман З.* Текущая модерність: взгляд из 2011 года // *Полит.ру*. – 2011. – URL: <http://polit.ru/article/2011/05/06/bauman/> (дата обращения: 19.07.2020).
7. *Большунова Н. Я., Боглаева Л. В.* Школьная медиация как стратегия разрешения конфликтов в сфере образования // Развитие человека в современном мире. – 2017. – № 1. – С. 52–60.
8. *Выготский Л. С.* Педология подростка. – СПб.: Питер, 2021. – 224 с.
9. *Ухтомский А. А.* Доминанга. – СПб.: Питер, 2002. – 448 с.
10. *Дюркгейм Э.* Самоубийство: Социологический этюд. – М.: Мысль, 1994. – 399 с.
11. *Змановская В. В.* Девиантология: психология отклоняющегося поведения: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. – М.: Изд. центр «Академия», 2004. – 288 с.
12. *Кара-Мурза С. Г.* Аномия в России: причины и проявления. – М., 2013. – 264 с.
13. *Печин Ю. В.* Прощение как терапия культурной травмы // *Сибирский педагогический журнал*. – 2014. – № 1. – С. 171–174.
14. *Большунов А. Я.* Феномен и кризис доверия в монокультурных и межкультурных коммуникациях // Научные исследования и разработки. Современная коммуникативистика. – 2021. – Т. 10, № 1. – С. 16–23.
15. *Гурьянов Н. Ю., Коротаева Т. В.* Девиации когнитивных способностей человека под воздействием информационных технологий // *Вестник Московского государственного областного университета. Серия: Философские науки*. – 2021. – № 1. – С. 111–118. DOI: 10.18384/2310-7227-2021-1-111-118
16. *Большунова Н. Я., Моторина Л. Е., Устинова О. А.* Участность и сопричастность как основа отношений детского и взрослого мира // Развитие человека в современном мире. – 1923. – № 3. – С. 7–26.
17. *Большунова Н. Я., Устинова О. А.* «Вопросчивость» и «ответчивость» как внутренняя работа развития образа я // *Челпановские чтения 2016: Диалог научных школ Психологического института: Л. С. Выготский, Б. М. Теплов, Г. И. Челпанов: сборник научных материалов Всероссийской научно-практической конференции (Москва, 15 ноября 2016): альманах Научного архива Психологического института. Вып. 8 / сост., науч. ред., отв. вып.: О. Е. Серова, Е. П. Гусева. – М., СПб.: Нестор-История, 2016. – С. 341–354.*
18. *Лидин К. Л., Головия С. В., Белобрыкина О. А.* Токсичные образы современной массовой культуры: семья и школа в агрессивной информационной среде // Развитие человека в современном мире. – 1924. – № 4. – С. 75–86.
19. *Венгер А. Л.* Ребенок в обществе: исторический кризис детства // *Вопросы психологии*. – 2008. – № 4. – С. 3–12.
20. *Эльконин Б. Д.* Кризис детства и основания проектирования форм детского развития // *Вопросы психологии*. – 1992. – № 3–4. – С. 7–13.
21. *Сиразетдинова М. Ф.* Российские социологи об основаниях солидарности: субъектность, предсказуемость и общность чувств // *Вестник Института социологии*. – 2024. – Т. 15, № 1. – С. 70–90. DOI: 10.19181/

vis.2024.15.1.3

22. *Матвеев В. В., Большаков А. Ю.* Воспроизводство неравенства в российском образовании: состояние и перспективы исследований // *Вестник Института социологии.* – 2024. – Т. 15, № 1. – С. 215–235. DOI: 10.19181/vis.2024.15.1.11; EDN: ZFTZUH

23. *Батищев Г. С.* Три типа педагогики. Избранные произведения. – Алматы: Институт философии, политологии и религиоведения КН МОН РК, 2015. – 880 с.

24. *Зарецкий В. К., Зарецкий Ю. В., Карягина Т. Д., Островерх О. С., Тихомирова А. В., Федоренко Е. Ю.* Новая подростковая школа – вызов и перспективы развития // *Практики развития: образовательные парадигмы и практики в ситуации смены технологического уклада: материалы 27-й научно-практической конференции (Красноярск, ноябрь 2020 г.) / отв. за вып. Е. А. Келлер.* – Красноярск, 2021. – С. 91–103.

25. *Громыко Ю. В., Марголис А. А., Рубцов В. В.* Школа как экосистема развивающихся детско-взрослых сообществ: деятельностный подход к проектированию школы будущего // *Культурно-историческая психология.* – 2020. – Т. 16, № 1. – С. 57–67.

26. *Сорокин П. А.* Таинственная энергия любви // *Социологические исследования.* – 1991. – № 8. – С. 121–137.

27. *Сорокин П. А.* Таинственная энергия любви // *Социологические исследования.* – 1991. – № 9. – С. 144–159.

28. *Майерс Д.* Социальная психология. – 7-е изд. – СПб.: Питер, 2010. – 800 с.

29. *Кант И.* Основы метафизики нравственности. – М.: АКТ, 2023. – 283 с.

30. *Фралов В. А., Гурьянов Н. Ю.* Кризис духовных ценностей как проблема философской рефлексии // *Вестник Московского государственного областного университета. Серия. Философские науки.* – 2020. – № 3. – С. 40–46. – DOI: <https://doi.org/10.18384/2310-7227-2020-3-40-46>

31. Десять заповедей. Православная энциклопедия / под ред. и по благословию Патриарха Московского и всея Руси Алексия II Патриарха Московского и всея Руси Кирилла. –

2007. – Т. 14. – С. 459–473. – URL: <https://www.pravenc.ru/text/171772.html> (дата обращения: 19.12.2024).

32. *Зеньковский В. В.* Проблемы воспитания в свете христианской Антропологии. – М.: Школа-Пресс, 1996. – 272 с.

33. *Якупов М. Т.* Адаб как форма реализации исламской нравственности: монография. – Уфа: Изд-во БГПУ, 2012. – 120 с.

34. *Шохин В. К.* Нравственное и этическое в индийских мировоззренческих текстах // *Этическая мысль.* – Вып. 1. – М.: ИФ РАН, 2000. – С. 32–45.

35. *Пэн Лин* Сходства и различия конфуцианства, даосизма и буддизма // *Вестник Бурятского государственного университета.* – 2015. – Вып. 14А. – С. 22–26.

36. *Кант И.* Сочинения в шести томах. – Т. 4, Ч. 1. – М.: Мысль, 1965. – 544 с.

37. *Большакова Н. Я.* Субъектность как социокультурное явление. – Новосибирск: Изд. НГПУ, 2005. – 324 с.

38. *Коновалов А. Ю., Шпагина Е. М., Чиркина Р. В., Аруин С. Е.* Анализ заинтересованности образовательных учреждений города Москвы во внедрении школьных служб примирения и восстановительной медиации // *Психология и право.* – 2014. – Т. 4, № 44 (4). – С. 46–58. – URL: https://psyjournals.ru/journals/psylaw/archive/2014_n4/73017 (дата обращения: 06.08.2025).

39. *Littlechild B.* Restorative Justice // *Mediation and Relational Conflict Resolution in work with young people in Residential Care Practice: Social Work in Action.* – 2009. – № 21 (6). – P. 229–240. DOI:10.1080/09503150903191704

40. *Флоренская Т. А.* Диалог в практической психологии: Наука о душе. – М.: ВЛАДОС, 2001. – 208 с.

41. Школа воспитания: 825-й маршрут / под ред. В. А. Караковского, Д. В. Григорьева, Е. И. Соколовой. – М.: Педагогическое общество России, 2004. – 416 с.

42. *Выготский Л. С.* Педагогическая психология / под ред. В. В. Давыдова. – М.: Педагогика, 1991. – 480 с.

References

1. Bolshunov, A. Ya., Tyurikov, A. G., 2017. Acute deficit syndrome of social sensitivity as a consequence of the peculiarities of homogenesis

in the postmodern era. Human development in the modern world, no. 2, pp. 67–74. (In Russ.).

2. Bolshunova, N. Ya., 2019. Childhood cri-

- sis or adulthood crisis: the problem of relations between children and adult society in the modern world. *Human development in the modern world*, no. 1, pp. 7–17 (In Russ.)
3. Venger, A. L., 2008. Generation of the desert. *Cultural and historical psychology*, no. 4, pp. 62–70. (In Russ.)
4. Velasco, J. Ch., 2020. You are Cancelled: Virtual Collective Consciousness and the Emergence of Cancel Culture as Ideological Purging. *Rupkatha Journal on Interdisciplinary Studies in Humanities*, vol. 12, no. 5, pp. 1–7. Available at: <http://rupkatha.org/V12/n5/rioc1s21n2.pdf> (дата обращения: 20.06.2025). DOI: 10.21659/rupkatha.v12n5.rioc1s21n2 (In Eng.)
5. Galinsky, V. M., Kisel, N. K., Poznyak, Yu. V., Samokhval, V. V., Shvarkova, G. G., 2011. Value-semantic guidelines for the development of personal culture in the practice of university educology. *Education and pedagogical science: Proceedings of the National Institute of Education. Minsk, Issue 3*, pp. 25–37. Available at: https://www.researchgate.net/publication/260421611_Cennostno-smyslovye_orientiry_razvitiya_kultury_licnosti_v_praktike_universitetskoj_educologii (accessed: 23.07.2025) (In Russ.)
6. Bauman, Z., 2011. *Liquid modernity: a view from 2011*. Polit.ru. 2011. Available at: <http://polit.ru/article/2011/05/06/bauman/> (accessed: 19.07.2020). (In Russ.)
7. Bolshunova, N. Ya. Boglaeva, L. V., 2017. School mediation as a strategy for resolving conflicts in education. *Human development in the modern world*, no. 1, pp. 52–60. (In Russ.)
8. Vygotsky, L. S., 2021. *Adolescent pedagogy*. St. Petersburg: Piter Publ., 224 p. (In Russ.)
9. Ukhomsky, A. A., 2002. *Dominanta*. St. Petersburg: Piter Publ., 448 p.
10. Durkheim, E., 1994. *Suicide: A sociological study*. Moscow: Mysl' Publ., 399 p. (In Russ.)
11. Zmanovskaya, V. V., 2004. *Deviantology: Psychology of Deviant Behavior: A Textbook for Students of Higher Educational Institutions*. Moscow: Academy Publishing Center Publ., 288 p. (In Russ.)
12. Kara-Murza, S. G., 2013. *Anomie in Russia: Causes and Manifestations*. Moscow: Scientific Expert Publ., 264 p. (In Russ.)
13. Pechin, Yu. V., 2014. Forgiveness as a Therapy for Cultural Trauma. *Siberian Pedagogical Journal*, no. 1, pp. 171–174. (In Russ.)
14. Bolshunov, A. Ya., 2021. Phenomenon and Crisis of Trust in Monocultural and Intercultural Communications. *Scientific Research and Development. Modern Communication Studies*, T. 10, no. 1, pp. 16–23. (In Russ.)
15. Guryanov, N. Yu., Korotaeva, T. V., 2021. Deviations in human cognitive abilities under the influence of information technologies. *Bulletin of Moscow State Regional University. Series: Philosophical Sciences*, no. 1, pp. 111–118. DOI: 10.18384/2310-7227-2021-1-111-118. (In Russ.)
16. Bolshunova, N. Ya., Motorina, L. Ye., Ustinova, O. A., 1923. Participation and involvement as the basis of relations between the worlds of children and adults. *Human development in the modern world*, no. 3, pp. 7–26. (In Russ.)
17. Bolshunova, N. Ya., Ustinova, O. A., 2016. “Questioning” and “Responsiveness” as the Inner Work of Self-Image Development / Chelpanov Readings 2016: Dialogue of Scientific Schools of the Psychological Institute: L. S. Vygotsky, B. M. Teplov, G. I. Chelpanov: Collection of scientific materials of the All-Russian scientific and practical conference Moscow, November 15, 2016. *Almanac of the Scientific Archive of the Psychological Institute Issue 8 / Compilers, scientific editors, responsible for the issue: O. E. Serova, E. P. Guseva*. Moscow, Saint Petersburg: Nestor-History Publ., pp. 341–354. (In Russ.)
18. Lidin, K. L., Golovnya, S. V., Belobrykina, O. A., 1924. Toxic Images of Contemporary Mass Culture: Family and School in an Aggressive Information Environment. *Human Development in the Modern World*, no. 4, pp. 75–86. (In Russ.)
19. Venger, A. L., 2008. *Child in Society: Historical Crisis of Childhood*. *Questions of Psychology*, no. 4, pp. 3–12. (In Russ.)
20. Elkonin, B. D., 1992. *Childhood Crisis and Foundations for Designing Forms of Child Development*. *Questions of Psychology*, no. 3–4, pp. 7–13. (In Russ.)
21. Sirazetdinova, M. F., 2024. Russian sociologists on the foundations of solidarity: subjectivity, predictability, and community of feelings. *Bulletin of the Institute of Sociology*, vol. 15, no. 1, pp. 70–90. DOI: 10.19181/vis.2024.15.1.3; (In Russ.)
22. Matveev, V. V., Bolshakov, A. Yu., 2024. Reproduction of inequality in Russian education: state and prospects of research. *Bulletin of the Institute of Sociology*, vol. 15, no. 1, pp. 215–235. DOI: 10.19181/vis.2024.15.1.11; EDN: ZFTZUH. (In Russ.)
23. Batishchev, G. S., 2015. Three Types of

- Pedagogy. Selected Works. Almaty: Institute of Philosophy, Political Science, and Religious Studies, KN MES RK, 880 p. (In Russ.)
24. Zaretsky, V. K., Zaretsky, Yu. V., Karyagina, T. D., Ostroverkh, O. S., Tikhomirova, A. V., Fedorenko, E. Yu., 2021. The New Teenage School: Challenge and Development Prospects. Development Practices: Educational Paradigms and Practices in the Situation of Changing Technological Order: Proceedings of the 27th Scientific and Practical Conference. Krasnoyarsk, November 2020 / Responsible for the issue. E. A. Keller. Krasnoyarsk, pp. 91–103. (In Russ.)
25. Gromiko, Yu. V., Margolis, A. A., Rubtsov, V. V., 2020. School as an ecosystem of developing child-adult communities: an activity-based approach to designing the school of the future. Cultural-historical psychology, vol. 16, no. 1, pp. 57–67. (In Russ.)
26. Sorokin, P. A., 1991. The mysterious energy of love. Sociological studies, no. 8, pp. 121–137. (In Russ.)
27. Sorokin, P. A., 1991. The mysterious energy of love. Sociological studies, no. 9, pp. 144–159. (In Russ.)
28. Myers, D., 2010. Social Psychology. 7th ed. St. Petersburg: Piter Publ., 800 p. (In Russ.)
29. Kant, I., 2023. Fundamentals of the Metaphysics of Morality. Moscow: AKT Publ., 283 p. (In Russ.)
30. Frolov, V. A., Guryanov, N. Yu., 2020. The Crisis of Spiritual Values as a Problem of Philosophical Reflection. Bulletin of Moscow State Regional University. Series. Philosophical Sciences, no. 3, pp. 40–46. DOI: <https://doi.org/10.18384/2310-7227-2020-3-40-46>. (In Russ.)
31. The Ten Commandments. Orthodox Encyclopedia / ed. and with the blessing of Patriarch of Moscow and All Rus' Alexy II Patriarch of Moscow and All Rus' Kirill, 2007, vol. 14, pp. 459–473. Available at: <https://www.pravenc.ru/text/171772.html> (accessed: 19.12.2024). (In Russ.)
32. Zenkovsky, V. V., 1996. Problems of Education in Light of Christian Anthropology. Moscow: Shkola-Press Publ., 272 p. (In Russ.)
33. Yakubov, M. T., 2012. Adab as a Form of Realization of Islamic Morality: Monograph. Ufa: BSPU Publishing House, 120 p. (In Russ.)
34. Shokhin, V. K., 2000. Moral and Ethical in Indian Worldview Texts. Ethical Thought, Issue 1. Moscow: Institute of Philosophy of the Russian Academy of Sciences, pp. 32–45. (In Russ.)
35. Peng, Lin, 2015. Similarities and Differences between Confucianism, Taoism, and Buddhism. Bulletin of the Buryat State University, Issue 14A, pp. 22–26 (In Russ.)
36. Kant, I., 1965. Works in six volumes, vol. 4, part 1. Moscow: Mysl' Publ., 544 p. (In Russ.)
37. Bolshunova, N. Ya., 2005. Subjectivity as a socio-cultural phenomenon. Novosibirsk: NSPU Publ., 324 p. (In Russ.)
38. Kononov, A. Yu., Shpagina, E. M., Chirkina, R. V., Aruin, S. E., 2014. Analysis of the interest of educational institutions of the city of Moscow in the implementation of school reconciliation services and restorative mediation. Psychology and Law, vol. 4, no. 44 (4), pp. 46–58. Available at: https://psyjournals.ru/journals/psylaw/archive/2014_n4/73017 (accessed: 06.08.2025) (In Russ.)
39. Littlechild, B., Restorative Justice, 2009. Mediation and Relational Conflict Resolution in Work with Young People in Residential Care Practice: Social Work in Action, no. 21 (6), pp. 229–240. DOI: 10.1080/09503150903191704. (In Eng.)
40. Florenskaya, T. A., 2001. Dialogue in Practical Psychology: Science of the Soul. Moscow: VLADOS Publ., 208 p. (In Russ.)
41. School of Education: Route 825 / Ed. by V. A. Karakovsky, D. V. Grigorieva, E. I. Sokolova. Moscow: Pedagogical Society of Russia, 2004, 416 p. (In Russ.)
42. Vygotsky, L. S., 1991. Pedagogical Psychology / edited by V. V. Davydov. Moscow: Pedagogy Publ., 480 p. (In Russ.)

Информация об авторах

Н. Я. Большунова, доктор психологических наук, профессор кафедры общей психологии и истории психологии, Новосибирский государственный педагогический университет; профессор кафедры военной педагогики и психологии, Новосибирский ордена Жукова военный институт имени генерала армии И. К. Яковлева войск национальной гвардии Российской Федерации; профессор кафедры психологии и педагогики, Ново-

сибирский государственный технический университет, nat_bolshunova@mail.ru, ORCID <https://orcid.org/0000-0001-8826-1499>, Новосибирск, Россия

О. А. Устинова, кандидат психологических наук, доцент кафедры психологии и общей педагогики, Кузбасский гуманитарно-педагогический институт, филиал Кемеровского государственного университета; доцент кафедры дошкольного и начального образования, Сибирский индустриальный университет; куратор службы примирения, Лицей №111, ustinova_oly@mail.ru, ORCID <https://orcid.org/0000-0002-5160-8409>, Новокузнецк, Россия

Information about the authors

Natalia Ya. Bolshunova, Dr. Sci. (Psychol.), Prof. Department of General Psychology and History of Psychology, Novosibirsk State Pedagogical University; Prof. Department of Military Pedagogy and Psychology, Novosibirsk Order of Zhukov Military Institute named after General of the Army I. K. Yakovlev of the National Guard of the Russian Federation; Professor, Department of Psychology and Pedagogy, Novosibirsk State Technical University, nat_bolshunova@mail.ru, ORCID <https://orcid.org/0000-0001-8826-1499>, Novosibirsk Russia

Olga A. Ustinova, Cand. Sci. (Psychol.), Assoc. Prof. of the Department of Psychology and General Pedagogy, Kuzbass Humanitarian and Pedagogical Institute of Kemerovo State University; Assoc. Prof. of the Department of Preschool and Primary Education, Siberian Industrial University; Curator of the Reconciliation Service, Lyceum No. 111, ustinova_oly@mail.ru, ORCID <https://orcid.org/0000-0002-5160-8409>, Novokuznetsk, Russia

Статья поступила в редакцию 21.09.2025
Одобрена после рецензирования 25.09.2025
Принята к публикации 30.09.2025

The article was submitted 21.09.2025
Approved after reviewing 25.09.2025
Accepted for publication 30.09.2025