



Check for updates

Статьи

УДК 159.9

EDN LQNNOB

<https://doi.org/10.33910/2687-0223-2025-7-2-72-84>

## Психологические ресурсы соучаствующего проектирования школьных пространств: развитие, сотрудничество, самореализация

В. А. Баранова <sup>1</sup>

<sup>1</sup> Московский государственный университет имени М. В. Ломоносова,  
125009, Россия, г. Москва, ул. Моховая, д. 11, стр. 9

### Сведения об авторе

Виктория Анатольевна Баранова,  
SPIN-код: 8113-0267,  
ORCID: 0000-0003-0481-6501,  
e-mail: bva06@mail.ru

**Для цитирования:** Баранова, В. А. (2025) Психологические ресурсы соучаствующего проектирования школьных пространств: развитие, сотрудничество, самореализация. *Комплексные исследования детства*, т. 7, № 2, с. 72–84. <https://doi.org/10.33910/2687-0223-2025-7-2-72-84> EDN LQNNOB

**Получена** 5 апреля 2025; прошла рецензирование 8 мая 2025; принята 15 июня 2025.

**Финансирование:** Исследование не имело финансовой поддержки.

**Права:** © Баранова, В. А. (2025). Опубликовано Российским государственным педагогическим университетом им. А. И. Герцена. Открытый доступ на условиях лицензии CC BY 4.0.

**Аннотация.** Пространство образовательной среды составляют физические объекты, архитектура школьного здания и школьного двора, размер и функционал помещений в здании школы.

Важным аспектом создания комфортной и дружелюбной школьной среды становится участие самих подростков в ее проектировании.

Предметом исследования были психологические ресурсы взаимодействия детей и взрослых, а также направления личностного развития подростков — участников проекта «Город для меня — 2024». Проект был реализован Автономной некоммерческой организацией «Город для меня» в рамках фестиваля Москомархитектуры «Открытый город», где подростки проектировали объекты для школьной и городской территории. Проект реализован в формате соучаствующего проектирования, совместной деятельности детей, родителей, педагогов, исследователей и практиков соучаствующего проектирования под руководством архитекторов.

В исследовании психологические ресурсы понимаются как потенциал, который раскрывается посредством совместной деятельности взрослого и подростка (соучаствующего проектирования), развертывающейся в условиях достижения общей цели — преобразования школьного пространства.

Для целей исследования методом онлайн-фокус-группы были собраны материалы; участники — учащиеся 8–10 классов из разных школ (пять человек: два мальчика и три девочки), которые принимали участие в проекте «Город для меня». Вопросы топик-гайда актуализировали рефлексию процесса участия в проекте, анализ результатов проводился методом тематического анализа.

Анализ данных показал, что совместные проекты, объединяющие взрослых и подростков, оказываются не только эффективным инструментом проектирования школьных пространств, но и важным фактором личностного, социального и профессионального становления подростков. Для подростков ценно, что взрослые, обладая знаниями и опытом, помогают организовать продуктивный процесс, задают эталоны успешной профессиональной реализации, показывают примеры взаимодействия в конкретных практиках.

Рефлексия проекта подростками показала, что взаимодействие происходило в разных направлениях: новые знания и навыки, расширение круга общения, актуализация творческой самореализации, осознание важности реконструирования общественного пространства, профессиональное самоопределение. Получили развитие такие психологические механизмы, как эмпатия, идентификация, необходимые для построения эффективного межличностного общения.

**Ключевые слова:** психологические ресурсы, социальное взаимодействие, совместная деятельность, соучаствующее проектирование, подросток-взрослый, развитие личности, профессиональное самоопределение, школьный двор, конструирование пространства

# Psychological resources of participatory design of school spaces: Development, cooperation, and self-realization

V. A. Baranova ✉<sup>1</sup>

<sup>1</sup> Lomonosov Moscow State University, Structure 9, 11 Mokhovaya Str., Moscow 125009, Russia

## Author

Viktoria A. Baranova,  
SPIN: 8113-0267,  
ORCID: 0000-0003-0481-6501,  
e-mail: bva06@mail.ru

**For citation:** Baranova, V. A. (2025) Psychological resources of participatory design of school spaces: Development, cooperation, and self-realization. *Comprehensive Child Studies*, vol. 7, no. 2, pp. 72–84. <https://doi.org/10.33910/2687-0223-2025-7-2-72-84> EDN LQNNOB

**Received** 5 April 2025; reviewed 8 May 2025; accepted 15 June 2025.

**Funding:** The study did not receive any external funding.

**Copyright:** © Baranova, V. A. (2025). Published by Herzen State Pedagogical University of Russia. Open access under [CC BY License 4.0](#).

**Abstract.** Educational environment includes physical objects, the architecture of the school building and yard, and the size and functionality of school premises. An important aspect of creating a comfortable and welcoming school environment is the involvement of adolescents themselves in its design. The subject of our study was the psychological resources of child-adult interaction and the domains of personal development in adolescents who participated in the ‘City for Me 2024’ project. This project was implemented by the autonomous non-profit organization ‘City for Men’ as part of the ‘Open City’ festival organized by Moskomarkhitektura, in which teenagers designed objects for school and urban spaces. The project employed a participatory design format — a collaborative endeavor involving children, parents, teachers, researchers, and participatory design practitioners under the guidance of architects.

In the study, psychological resources refer to potentials realized through the joint activity of adults and adolescents (participatory design) within the context of a shared goal: the transformation of school space. We conducted an online focus group with five teenagers from different schools (grades 8–10, 2 male, 3 female) who took part in the ‘City for Me 2024’ project. The topic guide prompted participants to reflect on their project experience; the results were analyzed using thematic analysis. The data analysis showed that collaborative projects uniting adults and adolescents serve not only as an effective tool for designing school spaces but also as a significant factor in personal, social, and professional development of youth. Adolescents valued how adults used their knowledge and experience to organize a productive process, provide models of successful professional practice, and demonstrate patterns of interaction. Teenagers’ reflections on their own development indicated progress in several areas: acquiring new knowledge and skills, expanding their social circles, activating creative self-realization, recognizing the importance of reimagining public space, and progressing in professional self-determination. Psychological mechanisms essential for effective interpersonal communication, such as empathy and identification, were also strengthened.

**Keywords:** psychological resources, social interaction, joint activity, adolescent-adult interaction, participatory design, personality development, professional self-determination, school yard, space design

## Введение

Значительная часть жизни каждого человека проходит в образовательной среде через различные институты социализации: детский сад, школа, средние и высшие учебные заведения. Образовательная среда в широком смысле представлена всеми возможными видами социальных влияний учебной среды на человека, но в более определенном смысле означает специально приспособленные для этого места (школы, библиотеки, музеи, театры, игровые площадки, парки и т. п.).

Пространство образовательной среды составляют физические объекты, архитектура

школьного здания и школьного двора, размер и функционал помещений в здании школы и т. д.

В контексте проблемы взаимодействия среды и личности существует подход к психологической оценке городской среды с учетом ее потенциала для личностного и профессионального развития (Богомаз и др. 2015).

В исследованиях отмечаются следующие аспекты восприятия города и отношения к городу: психологический (идентичность человека с городом, привязанность к месту (городу)), эстетический, архитектурно-пространственный, развивающий (предоставляющий возможности для личностного и профессионального развития) (Баранова 2024; Савина, Баранова 2020).

Важно уточнить, что в психологической науке подростковый возраст рассматривается как «особенный» возраст, насыщенный физиологическими и психологическими новообразованиями. Многими отечественными психологами в качестве важнейшего новообразования этого возраста называется чувство взрослости, проявляющееся в отстаивании своей независимости, своего «Я», в стремлении к самостоятельности. Новые, более взрослые роли и позиции привлекают подростков, что не всегда может быть реализовано как в семье, так и в школьной жизни. Отсутствие такой возможности порождает агрессию, негативизм, конфликтность со взрослыми (Марцинковская 2001).

Подростковый период — это этап развития личности, который ставит перед подростком и его взрослым окружением определенные задачи, в этот период меняются отношения между взрослым и подростком. С одной стороны, подросток предъявляет требования к окружающим взрослым о признании его «взрослых» прав, его «взрослости», с другой — подросток не может обойтись без помощи взрослых. И если новая социальная ситуация развития требует сообщества сверстников, а ведущий тип деятельности задает общение со сверстниками как абсолютно необходимый формат для повседневной жизни подростка, то при решении ключевых вопросов своего настоящего и будущего он хочет услышать мнение взрослых, получить от них помощь — и это очень важно для него (Баранова, Репринцева 2012).

Взрослые не только должны принять ситуацию изменений, пересмотреть свою позицию и перестроить систему отношений к взрослеющему ребенку, но и выстроить систему деятельности и активности подростка, которая в итоге приведет к важным результатам его личностного и профессионального самоопределения.

Школа для подростков — это не только образовательное учреждение, но и важное пространство их повседневной жизни. Так, Е. М. Скрыпникова подчеркивает, что школа должна рассматриваться не просто как система, ориентированная на достижение образовательных целей, а как среда жизнедеятельности учащихся, где они могут взаимодействовать, выражать себя и формировать свое сообщество (Скрыпникова 2020, 129). Школьные учреждения выступают мощными индикаторами общественных ценностей и стремлений. Они не только поддерживают академические потребности учащихся, но и могут решать социальные, образовательные, рекреационные и личные потребности членов более широкого сообщества (Sullivan 2002).

Важным аспектом создания комфортной и дружелюбной школьной среды становится участие самих подростков в ее проектировании. Российские архитекторы активно используют методы вовлечения детей и подростков в создание городских и школьных пространств (например, ежегодный проект Москомархитектуры «Открытый город») («То самое место»... 2023).

В 2024 г. было предложено образовательное направление для детей и подростков (лекции, экскурсии по городу, посещение арт-пространств, например, ГЭС-2 и т. п.), также подростки участвовали в реализации проектов: проектировании, макетировании и стройке объектов в школьных дворах.

В проекте участвовали ребята из следующих школ: школа самоопределения № 734 имени А. Н. Тубельского, Новая школа, школа «Олимп-Плюс», школа № 91 и объединенная команда школ — школа № 2070 имени Героя Советского Союза Г. А. Вартаняна и школа № 338 имени Героя Советского Союза А. Ф. Авдеева.

Общие задачи включали изучение возможностей района, школьной территории, создание проектов реконструкции и создание объектов в школьных дворах.

Проекты создавались и реализовывались в совместной деятельности детей, родителей, педагогов, исследователей и практиков соучаствующего проектирования под руководством архитекторов.

Проекты школьного двора были представлены в финале фестиваля «Открытый город» на площадке Музея архитектуры имени А. В. Щусева 16–17 ноября 2024 г. (Город для меня... 2025).

В фокус нашего исследования попали психологические ресурсы соучаствующего проектирования — проекта «Город для меня — 2024», преобразовательной творческой деятельности подростков.

Цель исследования предполагает выявление результатов актуализации психологических ресурсов, которые раскрываются посредством совместной деятельности взрослого и подростка (соучаствующего проектирования), развертывающейся в условиях достижения общей цели — преобразования школьного пространства. Эти результаты могут быть охарактеризованы как специфические «новообразования» подросткового возраста (наряду с основным — чувством взрослости).

Поясняя цель исследования, обратимся к содержанию основных понятий.

Понятие «ресурс» многовариативное, имеет свои интерпретации в разных научных и практических контекстах.

Словари определяют ресурсы как «запасы, средства, которые используются при необходимости», «возможности, обстоятельства, способствующие достижению какой-либо цели» (Большой толковый словарь... 2025), как запасы и источники чего-нибудь, как средство, к которому обращаются в необходимом случае (Толковый словарь Ожегова... 2025).

В современной психологии понятие «психологические ресурсы» рассматривается, в основном, в русле ресурсного подхода, объясняющего успешную жизнедеятельность личности через наличие у человека ресурсов (внутренних и внешних) и возможности их эффективного использования.

Тем не менее существуют различия в изучении феномена психологического ресурса (Иваницкий 2015). Наиболее распространенное направление в рамках теории психологического стресса и совладания с трудными жизненными вызовами предлагает следующее: мобилизация ресурсов обеспечивает возможности противостоять стрессогенным ситуациям, вызовам и угрозам, преодолеть экстремальную ситуацию, обеспечить психологическую устойчивость.

При этом психологические ресурсы могут обеспечивать соответствие требованиям ситуации, либо определять модели поведения человека, например, настойчивость, осторожность, открытость и т. д. (Одинцова и др. 2023; Sasenberg, Scholl 2019)

В научной литературе представлено множество понятий, связанных с понятием ресурса: «личностный адаптационный потенциал» (А. Г. Маклаков); личностный потенциал (Д. А. Леонтьев); жизнестойкость (С. Мадди); социально-психологический капитал личности (А. Н. Татарко); жизненные ресурсы (Ю. М. Черемухин) (Татарко 2014; Черемухин 2019; Шипова, Севастьянова 2020; Leontiev et al. 2022).

Психологические ресурсы также описываются через комплекс психологических и социально-психологических качеств:

- мотивация преодоления, отношение к стрессам как к приобретению личного опыта, возможности личностного роста;
- самоуважение, самооценка, самодостаточность;
- позитивность мышления, эмоционально-волевые качества;
- физические и материальные ресурсы, способность контролировать ситуацию;
- использование способов достижения желаемой цели;

- способность к адаптации, готовность к самоизменению, интерактивные техники изменения себя и окружающей ситуации;
- способность к когнитивной структуризации и осмыслению ситуации (Куликов 2009).

Например, психологические ресурсы личности в ситуации неопределенности объясняются через самоэффективность, толерантность к неопределенности, жизнестойкость, эмпатию, готовность к риску, оптимизм; надежду, чувство ценности собственной жизни; источника экзистенциального опыта и др. (Ермолаева 2023; Leontiev et al. 2022).

Предлагается также обобщающий системный подход, в котором психологические ресурсы представлены как система способностей человека к устранению противоречий личности с жизненной средой, преодоления неблагоприятных жизненных обстоятельств, как системная, интегральная характеристика личности, которая обеспечивает возможность преодолевать трудные жизненные ситуации (Иваницкий 2015). Такой подход не изменяет общий контекст соотношения психологических ресурсов и сложной психологической личной ситуации.

В рамках нашего исследования понятие «психологические ресурсы» понимается как запас, резерв, потенциал, который позволяет личности активно действовать, быть субъектом своей жизни, актуализировать свои возможности (что частично соотносится с понятием личностного потенциала (Д. А. Леонтьев) и с комплексом качеств психологически здоровой личности (Л. В. Куликов)).

Важно подчеркнуть, что в нашем понимании психологические ресурсы не привязаны к трудным жизненным ситуациям, стрессам, угрозам, как источникам и условиям их актуализации, и не обязательно должны объясняться через процессы адаптации, преодоления, совладания.

Психологические ресурсы актуализируются в любых жизненных ситуациях, в процессе деятельности, системе взаимодействий конкретного человека, что и представляет собой непрерывный процесс развития и социализации личности.

Таким образом, в нашем исследовании психологические ресурсы будут определяться как потенциал («запас», «возможности»), который раскрывается посредством совместной деятельности взрослого и подростка (соучаствующего проектирования), развертывающейся в условиях достижения общей цели — преобразования школьного пространства.

При изучении психологических ресурсов соучаствующего проектирования становится очевидным, что речь идет прежде всего о совместной деятельности, в данном случае взрослого и подростка.

Совместная деятельность — групповая деятельность, в которой у участников есть общие цели. Она является очень востребованным объектом социально-психологических исследований, которые проводятся в разных психологических школах с 1960–1970-х гг.

Внимание к совместной деятельности всегда определялось этапом общественного, научно-технического, производственного развития и конкретизировалось в разнообразных задачах: «<...> комплектования <...> летных и космических экипажей для эффективного выполнения совместной деятельности в необычных условиях обитания человека» (Журавлев 2005, 16), при подготовке молодежных лидеров, организации совместной деятельности группы, изучении форм организации совместной деятельности (А. И. Уманский А. С. Чернышев и др.), в исследованиях руководства и лидерства, удовлетворенности трудом в трудовых коллективах, межличностных отношений, сработанности и т. д. (Б. Г. Ананьев, Е. С. Кузьмин, Н. Н. Обозов и др.), эмоционально-психологических состояний (А. Н. Лутошкин), выявлении психологических условий продуктивного выполнения совместной трудовой деятельности (Б. Ф. Ломов) (Журавлев 2005; Козиминова 2016).

Важными направлениями теоретического и эмпирического изучения были рассмотрение совместной деятельности в качестве ведущего фактора развития группы (Петровский 1979), разработка критериев анализа результативности совместной деятельности (Донцов и др. 1998) и анализ факторов общения в оптимизации совместной деятельности (Андреева, Яноушек 1987).

Таким образом, совместная деятельность — это организованная система активности взаимодействующих индивидов, направленная на целесообразное производство (воспроизводство) объектов материальной и духовной культуры.

Характеристиками совместной деятельности выступают:

1) пространственно-временное сопresутствие участников, создающее условия личного контакта и полноценного общения: перцепции, обмена информацией, действиями;

2) цель совместной деятельности, достижение результата, отвечающего общим интересам

и потребностям каждого из индивидов, включенных в совместную деятельность;

3) организационно-руководящий компонент — один или несколько участников, с особыми полномочиями;

4) разделение процесса совместной деятельности между участниками, подразумевающее функционально-ролевые взаимодействия, что предполагает взаимозависимость индивидов, проявляющуюся как в конечном продукте, так и в самом процессе его производства;

5) возникновение в процессе совместной деятельности межличностных отношений, которые также воздействуют на нее и ее результаты (Козиминова 2016).

Понятие соучаствующего проектирования как совместной деятельности подростка и взрослого уточняется в данном исследовании через понятие социализации — двустороннего процесса, включающего наряду с усвоением индивидом социального опыта «процесс активного воспроизводства индивидом системы социальных связей за счет активной деятельности и активного включения в социальную среду» (Андреева 2008, 267).

## **Методы и материалы исследования**

Материалы для исследования были собраны на выставке проектов (выборочные интервью со школьниками, представляющими проекты на стендах) и в формате онлайн-фокус-группы с подростками из разных школ в марте 2025 г. (два мальчика и три девочки, которые принимали участие в проекте «Город для меня»). Вопросы топик-гайда актуализировали процесс рефлексии процесса участия в проекте. В данной статье основным материалом служит групповое интервью (фокус-группа). Основным методом анализа был тематический анализ.

## **Результаты исследования и их обсуждение**

Для дальнейшего анализа в качестве процессов, актуализирующих психологические ресурсы, были выбраны взаимодействие детей и взрослых и личностное развитие.

Выбор этих процессов определялся их важным значением для подросткового возраста: отношениями подросток — взрослый и особенным этапом развития личности, который во многом определяет будущее.

**Взаимодействие подростков и взрослых** проанализировано по разным направлениям (таблица 1).

Табл. 1. Пример тематического анализа взаимодействия подростков и взрослых

Тема	Код	Примеры
Организационная роль взрослых в проекте	Взрослые выступают организаторами проекта	<i>Как организатор я бы не хотела участвовать. Найдутся люди полезнее меня, которые смогут и организовать, и посоветовать что-то. Это сложно</i>
Экспертная позиция взрослых	У взрослых больше знаний и компетенций, которым готовы следовать	<i>Архитекторы координировали ребят. Конечно, мы же не все знаем, как это все соединить, — взрослые, действительно, помогли и это было очень здорово... ...все чертежи на бумаге, расчеты, в основном, делали взрослые...</i>
Совместная деятельность со взрослыми — атмосфера сотрудничества	Коллективная, командная работа вместе со взрослыми	<i>У нас была такая команда, где детей и взрослых поровну примерно. Это была коллективная работа, уверен, у всех участников</i>
Атмосфера творчества	Коллективное командное творчество	<i>Думаю, что 60 на 40 — примерно так было поделено: 40 — идей взрослых, 60 — детей. Идеи макетов — это идеи детей, подкорректированные старшими</i>
Развитие межличностных отношений в процессе совместной деятельности	Эмпатия, сопереживание	<i>...взрослые остались и собирали беседку — мне их так жалко было</i>
Взрослый как пример	Взрослые задают эталоны успешной профессиональной реализации	<i>...мы встретили главного архитектора Москвы. ...мы сфотографировались с главным архитектором Москвы</i>
Условия проекта	Условия для развития творчества	<i>...особое вдохновение пришло ко мне после поездки на ГЭС-2, Воробьевы горы. ...когда собирали макеты — музыка, праздник, все идут кушать, такое праздничное настроение. Мы вкусно кушали, тортики были. Очень запомнился сам музей, куда мы поехали выставлять проект</i>

Table 1. Adolescent-adult interaction: Excerpt from thematic analysis

Topic	Code	Examples
The organizational role of adults	Adults as project organizers	<i>As an organizer, I would prefer not to participate. There will be people capable more than me who can organize and advise. It's complicated.</i>
Expert position of adults	Adults possess greater knowledge and expertise	<i>The architects guided the guys. Of course, we didn't know how to put it all together — the adults really helped, and it was really great... ...all the drawings were on paper; the calculations were mostly done by adults...</i>
Collaborative atmosphere in joint activities	Collective teamwork with adults	<i>We had a team with roughly an equal number of children and adults. It was a team effort, I'm sure, for all the participants.</i>
Atmosphere of creativity	Collective creativity	<i>I think it was 60 to 40 — that's how it was divided: 40 % ideas from adults, 60 % from children. The ideas for the layouts came from the children and were refined by the adults.</i>
Development of interpersonal relationships through joint activity	Empathy and compassion	<i>...the adults stayed and facilitated the conversation — I felt so sorry for them.</i>

Table 1. Completion

Topic	Code	Examples
Adult as a role model	Adults exemplify professional standards	...we met the chief architect of Moscow. ...we had a photo taken with the chief architect of Moscow.
Project environment	Conditions fostering creativity	...a special inspiration came to me after the trip to GES-2 and Vorobyovy Gory. ...while we were assembling the models, there was music, a celebratory atmosphere, everyone was going to eat — it was a festive mood. The food was delicious, and there were cakes. I remember the museum itself, where we went to exhibit the project, very well.

Рассмотрим более подробно результаты группового интервью.

На вопрос «Хотели бы вы сами что-то организовать, инициировать новый проект?» только один респондент ответил, что готов что-то организовать. Остальные отдавали ведущую роль взрослым, отмечая их знания и компетенции, которым сами ребята готовы следовать.

**Участник 1.** «Насчет организации самому, все возможно, я кое-что свое уже организовывал. Не сказать, что я супер могу организовать что-то, но организовать бы мог».

**Участник 2.** «В организации — вряд ли. Я там вряд ли смогу чем-то помочь. Наверняка, найдутся люди полезнее меня, которые смогут и организовать, и посоветовать что-то».

**Участник 3.** «Как организатор я бы не хотела участвовать. Но готова помогать, как у нас были студенты-архитекторы, которые помогали нам делать проект. Так я бы хотела».

**Участник 4.** «Я хотела бы больше быть как участник, а не организатор: в организации я очень не очень».

В ответах на вопрос о том, «Как проходила работа, была ли это командная работа?», респонденты отмечали, что, действительно, это была коллективная, командная работа вместе со взрослыми. При этом отмечается экспертная позиция взрослых. Важно, что всем вместе удалось создать формат совместной работы.

**Участник 1.** «Все строилось, в основном, на идеях ребят, какие-то свои корректировки вносили взрослые. Думаю, что 60 на 40 — примерно так было поделено: 40 — идей взрослых, 60 — детей. Понятно, что все чертежи на бумаге, расчеты, в основном, делали взрослые, но сама идея, как это будет краситься и прочее... — это делали дети. Даже красили мы. Это была коллективная работа, уверен, у всех участников».

**Участник 2.** «Идеи, в основном, предлагали дети. Архитекторы, которые к нам приезжали, они только корректировали наши идеи, говорили, что можно сделать, что нельзя. Показали презентацию с вещами, которые уже сделаны. Мы, ориентируясь на них, придумывали что-то свое. Архитекторы координировали ребят. Я делала не макет, а брошюру проекта. У меня только эскизы были».

**Участник 3.** «Мы пошли посмотрели территорию, где какие есть места, которые хотели заполнить, посоветовались друг с другом, места, которые хочется заполнить, сделать не такими мертвыми. Потом начали накидывать идеи. По большинству, это делали дети, но и взрослые тоже. У нас была такая команда, где детей и взрослых поровну примерно. И через эти идеи мы делали свои проекты. Потом они сложились в один».

**Участник 4.** «Да, в основном, это все придумали дети. Идеи макетов — это идеи детей, подкорректированные старшими. Конечно, мы же не все знаем, как это все соединить, — взрослые, действительно, помогли и это было очень здорово. Самое классное — это было делать макет».

Важно, что это было не просто рациональное деловое сотрудничество, а развитие, в процессе совместной деятельности, межличностных отношений, эмпатии, сопереживания.

**Участник 1.** «Мы, когда собирали макет, на улице было очень холодно, температура понизилась, даже чай не помогал уже, чай просто замерзал, пряниками можно было орехи колоть. И взрослые нас отправили по домам, помню, прихожу домой в 20:30, а взрослые остались и собирали беседку — мне их так жалко было»;

**Участник 3.** «Мне понравилось, как мы сложились командой. У нас там было три десятиклассника, остальные шестые, семиклассники, кажется, еще маленький возраст для такого проекта, но все равно вложились».

Из ответов наших респондентов очевидно, что взрослым удалось создать органичные условия для творчества, вдохновения, возникновения идей: участникам запомнились организованные в течение проекта поездки, экскурсии.

**Участник 1.** *«Особое вдохновение пришло ко мне после поездки на ГЭС-2, Воробьевы горы. Нас отвезли, и мы шли пешком. Я шел и думал, что можно включить в постройку, что будет, какие идеи будут взяты в постройку, можно найти некоторые элементы, которые отражаются в нашей беседке, хотя мы не брали за основу».*

**Участник 4.** *«...потом поехали на ГЭС, прогуляя по Москве, столько фотографий, столько всего. Круто было очень».*

Также важным событием для подростков стали трапезы, еда.

**Участник 1.** *«Это было так атмосферно. Мы собираем эту беседку. А нам поставили столик, мы сидели чай пили»*

**Участник 2.** *«Ожидала еду — оправдалось».*

**Участник 4.** *«Когда собирали макеты — музыка, праздник, все идут кушать, такое праздничное настроение. Мы вкусно кушали, тортики были». «Самое главное — нас там кормили вкусно».*

Знаковым для подростков оказалось и место проведения итогового этапа проекта: презентация проектов в музее Архитектуры имени А. В. Щусева.

**Участник 2.** *«...когда мы поехали в музей представлять сам проект, там мне понравился сам музей. Там были красивые инсталляции».*

**Участник 4.** *«Когда приехали в музей — это так классно».*

Всеми респондентами отмечалась встреча с главным архитектором Москвы — С. О. Кузнецовым.

**Участник 1** *«Да, у нас есть совместная фотка с этим человеком», «...с архитектором главным фоткались».*

**Участник 3.** *«...когда мы представляли макеты и идею проекта, мы встретили главного архитектора Москвы».*

**Участник 4.** *«Мы сфотографировались с главным архитектором Москвы. Это было очень круто».*

Взрослые, обладая знаниями и опытом, задают эталоны профессиональной реализации и помогают организовать продуктивную работу. Подростки, в свою очередь, ценят их компетентность и поддержку, при этом проявляют творческую инициативу, активно вовлекаясь в проект.

## Выводы

Соучаствующее проектирование как вид совместной деятельности взрослого и подростка является эффективной формой взаимодействия взрослых и детей, актуализирующей психологические ресурсы:

- предоставляет позитивный опыт взаимодействия со взрослыми;
- уточняет представления подростков о взрослом как об эталоне успешной профессиональной реализации, о субъекте знаний и компетентностей, о субъекте организационно-направляющей функции;
- создает атмосферу сотрудничества и творчества;
- задает зону ближайшего развития подростка, предлагая сложные задачи, решение которых возможно только при совместной деятельности взрослого и подростка;
- предоставляет подросткам новые более взрослые роли, обеспечивая возможность уйти от негативизма и конфликтности со взрослыми (Марцинковская 2001) к созидательным формам как межличностного, так и социального взаимодействия.

**Личностное развитие** представлено различными сферами (таблица 2).

Результаты группового интервью показывают, что на вопрос: «Что дало участие в проекте (Что в вас изменилось? Что приобрели?)?» все респонденты отмечали, что приобрели новый «полезный опыт».

**Участник 1.** *«Поменялось видение в плане архитектуры, узнал много нового в плане архитектуры, стал по-другому смотреть на строения с точки зрения архитектуры, как мы живем сейчас в 3D, а это как будто четвертую стену помогло сломать. По-другому смотришь на здания, думаешь, как их строили, что использовали, какие материалы. Безусловно поменялся круг общения, добавились новые люди безусловно, появилось желание благоустроить район, что-то делать, работать в команде».*

**Участник 2.** *«Я просто хотела украсить территорию, сделать ее поярче... На воркшопе как раз и пришла ко мне идея — рисунки в дуплах. И это улучшает картинку, которую видишь, когда идешь в школу, и это очень радует».*

**Участник 3.** *Подтвердило мое желание в отношении к архитектуре. К тому, что я хочу дальше с ней работать. Облагораживать*

Табл. 2. Пример тематического анализа личностного развития

Тема	Код	Примеры
Новые знания по архитектуре	Формирование нового отношения к окружающей среде	...стал по-другому смотреть на строения с точки зрения архитектуры. ...подолгу смотрю на здание и думаю...
Новые умения	Овладение новыми умениями во время проекта	...как делать гугл-форму — понадобилось создать, а никто не умеет, пришлось научиться
Профессиональное самоопределение	Самоопределение в архитектурной профессии	Подтвердило мое желание в отношении к архитектуре. К тому, что я хочу дальше с ней работать
Круг общения	Появление новых друзей	поменялся круг общения, добавились новые люди...
Командная работа	Понимание значимости командной работы	...появилось желание что-то делать, работать в команде
Социально значимая деятельность	Участие в созидательной деятельности в районе	...появилось желание благоустраивать район... ...облагораживать школу...
Эстетическая оценка	Эстетическое восприятие пространства школьного двора	...картинку, которую видишь, когда идешь в школу, и это очень радует...
Отношение к школе	Любовь к школе	...у меня всегда такое отношение к школе, я ее очень люблю...
Творческое мышление	Актуализация творческого мышления, рефлексия	...это гениально, это просто гениально, все по-разному мыслят...
Сложная, трудная работа	Опыт преодоления трудностей во время проекта	...это тяжело, но того стоит...
Эмоции и чувства	Эмоциональная позитивная включенность, удовлетворенность от выполняемой деятельности, общения, своих достижений	...это такие эмоции были... ...это такой праздник, такое праздничное настроение, все такие счастливые...

Table 2. Personal development: Excerpt from thematic analysis

Topic	Code	Examples
New knowledge of architecture	Developing a new perspective on the environment	...began to look at buildings differently from an architectural point of view. ...I now look at a building for a long time and think...
New skills	Acquiring new skills during the project	...how to make a Google Form — I needed to create one, but no one knew how, so I had to learn.
Professional self-determination	Self-determination in the architectural profession	Confirmed my desire to pursue architecture. I want to continue working in this field.
Social circle	Gaining new friends	...my social circle has changed — new people have been added...
Teamwork	Recognizing the importance of teamwork	...there was a desire to do something, to work in a team.
Socially significant activities	Participation in community creative activities	...there was a desire to improve the neighbourhood... ...to improve the school...
Aesthetic assessment	Aesthetic perception of the school yard space	...the scene you see when you approach the school, and it makes you very happy...
Attitude toward school	Affection for school	...I have always had this attitude toward school; I love it very much...
Creative thinking	Activation of creative thinking and reflection	...it's brilliant, simply brilliant — everyone thinks differently...
Complex tasks	Experience in overcoming project challenges	...it's hard, but worth it...
Emotions and feelings	Positive emotional engagement, satisfaction from activities, communication, and achievements	...these were the emotions... ...it's such a celebration, such a festive mood, everyone is so happy...

школу — у меня всегда такое отношение к школе, я ее очень люблю. У нас довольно часто мы организовывали праздники, я часто участвую в креативной группе. И это еще подтвердило мои взгляды».

**Участник 4.** «Узнала, как делать гугл-форму — понадобилось создать, а никто не умеет, пришлось научиться. Раньше смотрела на здание, как обычный человек, а теперь я смотрю на здание и думаю: “А вот интересно, о чем думали, для чего делали.” Подолгу смотрю на здание и думаю. Кардинально то, что в школе, оказывается, учатся гораздо больше людей, чем я думала. Когда приехали в музей, — там сколько команд (школ) работают, смотрю на всех и думаю: “Ничего себе”, — я восхищалась, как до этого можно было додуматься — это гениально, это просто гениально, все по-разному мыслят».

Участие в проекте не было простым: новая деятельность, новые испытания; с одной стороны, участие в интересном деле, социально-общественной деятельности, с другой — преодоление сложностей.

**Участник 1.** «Когда собирали макет, на улице было очень холодно, температура понизилась, даже чай не помогал уже, чай просто замерзал, пряниками можно было орехи колоть» «Подходит куча людей, задают вопросы, а ты не знаешь, что тебе говорить, стоишь как статуя».

**Участник 2.** Когда представляли проект, то там чуть-чуть напутала... забыла и напутала».

**Участник 4.** «Это было сложно, сделать так, чтобы каждый от себя что-то добавил и все это соединить в одно, а потом еще макет забабахать»; «Я пересматриваю видео, смотрю на всех, мы все нервничаем, но приятные воспоминания...»

Эмоциональное сопровождение любой деятельности является значимым критерием оценки процесса и результата. Описания респондентами своих эмоций, настроения, чувств показывают высокую степень эмоциональной позитивной включенности в разные этапы проекта, удовольствие от выполняемой деятельности, общения, от своих достижений.

**Участник 1.** «Это получилось что-то грандиозное, после завершения строительства беседки, в Лерниту, в музее защита проектов... когда к тебе подходит толпа людей, и ты думаешь, что им говорить, до сих пор помню каждый день, каждый момент. Это такие эмоции были. Каникулы были проведены не зря».

**Участник 2.** «Это очень радует»; «Участие в проекте — это интересно, приятно».

**Участник 4.** «Самое классное — это было делать макет!»; «Это такой праздник, такое праздничное настроение, все такие счастливые».

Опыт участия в проекте «Город для меня» дал участникам не только новые знания и навыки, но и расширил круг общения, позволил подросткам осознать важность реконструирования общественного пространства и попробовать себя в его изменении, что дало импульс их профессиональному самоопределению. Кроме того, взаимодействие в команде способствовало развитию эмпатии, идентификации, рефлексии — ключевых механизмов эффективного межличностного и социального общения.

## Выводы

Соучаствующее проектирование актуализирует потенциал психологических ресурсов, расширяя возможности личностного развития подростка через конкретные практики, цель которых — улучшение его жизненной среды:

- осознание социальной значимости реконструирования общественного пространства;
- получение новых знаний и умений;
- осознанность профессионального самоопределения;
- расширение возможностей общения с единомышленниками из других школ и новыми друзьями из своей школы;
- возможность увидеть и оценить проекты друг друга;
- творческое осмысление пространства и творческая самореализация;
- получение опыта преодоления сложностей и трудностей, возникающих в процессе проекта;
- формирование территориальной идентичности (чувство принадлежности к району, школе).

## Заключение

В представленном исследовании психологические ресурсы понимаются как потенциал, который раскрывается посредством совместной деятельности взрослого и подростка (соучаствующего проектирования), развертывающейся в условиях достижения общей цели — преобразования школьного пространства.

В ходе исследования были выявлены результаты актуализации психологических ресурсов, которые могут быть охарактеризованы как специфические «новообразования» подросткового возраста (наряду с основным — чувством взрослости).

Среди таких «новообразований» выделяют позитивный опыт взаимодействия со взрослыми; расширение представлений о взрослых как экспертах, субъектах знаний и компетентностей; формирование зоны ближайшего развития подростка через сложные задачи и освоение новых взрослых ролей; осознание социальной значимости реконструирования общественного пространства; появление новых знаний и умения; получение опыта преодоления сложностей и трудностей, возникающих в процессе проекта; формирование территориальной идентичности, чувства принадлежности к району, школе; расширение круга общения; творческая самореализация; профессиональное самоопределение; развитие ключевых механизмов эффективного межличностного и социального общения.

Таким образом, совместные проекты, объединяющие взрослых и подростков, оказываются не только эффективным инструментом проектирования школьных пространств и улучшения учебной среды, но и важным фактором

творческой самореализации, формирования социальной ответственности подростков, их личностного, социального и профессионального становления.

### Конфликт интересов

Автор заявляет об отсутствии потенциального или явного конфликта интересов.

### Conflict of Interest

The author declares that there is no conflict of interest, either existing or potential.

### Соответствие принципам этики

Автор заявляет о соответствии исследования этическим принципам.

### Ethics Approval

The author declares that the study complies with all applicable ethical principles.

### Источники

- Большой толковый словарь русского языка. (2025) *Грамота.ру*. [Электронный ресурс]. URL: <https://gramota.ru/biblioteka/slovari/bolshoj-tolkovyj-slovar> (дата обращения 16.05.2025).
- Город для меня — Москва. (2025) [Электронный ресурс]. URL: <https://городдляменя.рф/moscow> (дата обращения 09.03.2025).
- «То самое место». Как создать удобное общественное пространство для подростков. (2023) *Сноб*. [Электронный ресурс]. URL: <https://snob.ru/society/to-samoe-mesto-kak-sozdat-udobnoe-obshestvennoe-prostranstvo-dlya-podrostkov/?ysclid=m8x23bdx7f211346168> (дата обращения 15.03.2025).
- Толковый словарь Ожегова. (2025) *Gufo.me*. [Электронный ресурс]. URL: <https://gufo.me/dict/ozhegov/> (дата обращения 16.05.2025).

### Литература

- Андреева, Г. М. (2008) *Социальная психология*. 5-е изд. М.: Аспект Пресс, 363 с.
- Андреева, Г. М., Яноушек, Я. (ред.). (1987) *Общение и оптимизация совместной деятельности*. М.: Изд-во Московского государственного университета им. М. В. Ломоносова, 302 с.
- Баранова, В. А. (2024) Место для подростка: потребности подростка и городская среда. *Новые психологические исследования*, т. 4, № 2, с. 217–221. [https://doi.org/10.51217/npsyresearch\\_2024\\_04\\_02\\_13](https://doi.org/10.51217/npsyresearch_2024_04_02_13)
- Баранова, В. А., Репринцева, Г. И. (2012) *Повышение компетентности родителей в социальном воспитании подростков и гармонизации внутрисемейных отношений*. М.: Институт социальной педагогики Российской академии образования, 97 с.
- Богомаз, С. А., Литвина, С. А., Неяскина, Ю. Ю., Рассказова, Е. И. (2015) Особенности восприятия городской среды в Москве, Томске и Петропавловске-Камчатском. В кн.: Д. Б. Богоявленская (ред.). *От истоков к современности: 130 лет организации психологического общества при Московском университете. Сборник материалов юбилейной конференции: в 5 т. Т. 3*. М.: Когито-Центр, с. 120–122.
- Донцов, А. И., Дубовская, Е. М., Улановская, И. М. (1998) Разработка критериев анализа совместной деятельности. *Вопросы психологии*, № 2, с. 61–71.
- Ермолаева, М. В. (2023) Надежда как ресурс совладания с жизненным вызовом неопределенности. *Актуальные проблемы психологического знания*, № 2 (63), с. 8–20.
- Журавлев, А. Л. (2005) *Психология совместной деятельности*. М.: Институт психологии РАН, 640 с.
- Иваницкий, А. В. (2015) Психологический ресурс как интегральная характеристика личности. *Современные проблемы науки и образования*, № 2-3. [Электронный ресурс]. URL: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=23894> (дата обращения 31.05.2025).

- Козими́рова, Г. М. (2016) Основные направления исследования совместной деятельности в отечественной психологии. *Ученые записки. Электронный научный журнал Курского государственного университета*, № 3 (39), с. 210–215. [Электронный ресурс]. URL: <http://scientific-notes.ru/magazine/archive/number/44> (дата обращения 29.05.2025).
- Куликов, А. В. (сост.). (2009) *Психология личности в трудах отечественных психологов*. 2-е изд. М.: Питер, 460 с.
- Марцинковская, Т. Д. (ред.). (2001) *Психология развития*. М.: Академия, 349 с.
- Одинцова, М. А., Лубовский, Д. В., Кузьмина, Е. И. (2023) Психологические ресурсы личности при переживании жизненных ситуаций разной степени неопределенности. *Социальная психология и общество*, т. 14, № 4, с. 156–177. <https://doi.org/10.17759/sps.2023140410>
- Петровский, А. В. (ред.). (1979) *Психологическая теория коллектива*. М.: Педагогика, 240 с.
- Савина, О. О., Баранова, В. А. (2020) Особенности восприятия родного города у подростков-москвичей. *Психология. Историко-критические обзоры и современные исследования*, т. 9, № 2А, с. 149–156.
- Скрыпникова, Е. М. (2020) Школа как место для детей. В кн.: А. Г. Филипова (ред.). *География детства: междисциплинарный синтез исследовательских подходов и практик*. СПб.: Астерион, с. 129–130.
- Татарко, А. Н. (2014) *Социально-психологический капитал личности в поликультурном обществе*. М.: Институт психологии РАН, 384 с.
- Черемухин, Ю. М. (2019) О содержательной сущности психологических ресурсов личности на примере курсантов военного училища. *Мир науки. Педагогика и психология*, т. 7, № 6. [Электронный ресурс]. URL: <https://mir-nauki.com/PDF/37PSMN619.pdf> (дата обращения 12.05.2025).
- Шипова, Н. С., Севастьянова, У. Ю. (2020) Понятие ресурса в психологии: определение и ассоциативные связи. *Вестник Костромского государственного университета. Серия: Педагогика. Психология. Социокинетика*, т. 26, № 4, с. 105–110.
- Leontiev, D., Mospan, A., Osin, E. (2022) Positive personality resources as buffers against psychological reactions to uncertainty. *Current Psychology*, vol. 43, no. 16, pp. 14839–14850. <https://doi.org/10.1007/s12144-022-03879-1>
- Sassenberg, K., Scholl, A. (2019) Linking regulatory focus and threat-challenge: Transitions between and outcomes of four motivational states. *European Review of Social Psychology*, vol. 30, no. 1, pp. 174–215. <https://doi.org/10.1080/10463283.2019.1647507>
- Sullivan, K. J. (2002) *Catching the age wave: Building schools with senior citizens in mind*. Washington: National Clearinghouse for Educational Facilities Publ., 14 p.

## Sources

- Bol'shoj tolkovyj slovar' russkogo yazyka [Comprehensive Explanatory Dictionary of the Russian language]. (2025) *Gramota.ru*. [Online]. Available at: <https://gramota.ru/biblioteka/slovari/bolshoj-tolkovij-slovar> (accessed 16.05.2025). (In Russian)
- Gorod dlya menya — Moskva [The city for me — Moscow]. (2025) [Online]. Available at: <https://городдляменя.рф/moscow> (accessed 09.03.2025). (In Russian)
- “To samoe mesto”. Kak sozdat' udobnoe obshchestvennoe prostranstvo dlya podrostkov [That very place: How to create a comfortable public space for teenagers]. (2023) *Snob*. [Online]. Available at: <https://snob.ru/society/to-samoe-mesto-kak-sozdat-udobnoe-obshestvennoe-prostranstvo-dlya-podrostkov/?ysclid=m8x23bdx7f211346168> (accessed 15.03.2025). (In Russian)
- Tolkovij slovar' Ozhegova [Ozhegov's Explanatory Dictionary]. (2025) *Gufo.me*. [Online]. Available at: <https://gufo.me/dict/ozhegov/> (accessed 16.05.2025). (In Russian)

## References

- Andreeva, G. M. (2008) *Sotsial'naya psikhologiya [Social psychology]*. 5<sup>th</sup> ed. Moscow: Aspect Press Publ., 363 p. (In Russian)
- Andreeva, G. M., Yanoushek, Ya. (1987) *Obshchenie i optimizatsiya sovместной deyatel'nosti [Communication and optimization of joint activity]*. Moscow: Lomonosov Moscow State University Publ., 302 p. (In Russian)
- Baranova, V. A. (2024) Mesto dlya podrostka: potrebnosti podrostka i gorodskaya sreda [A place for a teenager: The needs of a teenager and the urban environment]. *Novye psikhologicheskie issledovaniya — New Psychological Research*, vol. 4, no. 2, pp. 217–221. [https://doi.org/10.51217/npsyresearch\\_2024\\_04\\_02\\_13](https://doi.org/10.51217/npsyresearch_2024_04_02_13) (In Russian)
- Baranova, V. A., Reprintseva, G. I. (2012) *Povyshenie kompetentnosti roditel'ev v sotsial'nom vospitanii podrostkov i garmonizatsii vnutrisemejnykh otnoshenij [Enhancing parents' competence in social upbringing of adolescents and harmonization of family relations]*. Moscow: Institute of Social Pedagogy of the Russian Academy of Education Publ., 97 p. (In Russian)
- Bogomaz, S. A., Litvina, S. A., Neyaskina, Yu. Yu., Rasskazova, E. I. (2015) Osobennosti vospriyatiya gorodskoj sredy v Moskve, Tomske i Petropavlovsk-Kamchatskom [Features of perception of the urban environment

- in Moscow, Tomsk, and Petropavlovsk-Kamchatsky]. In: D. B. Bogoyavlenskaya (ed.). *Ot istokov k sovremennosti: 130 let organizatsii Psikhologicheskogo obshchestva pri Moskovskom universitete. Sbornik materialov yubilejnoy konferentsii: v 5 t. T. 3 [From origins to modern times: 130 years of organizing the psychological society at Moscow University. Collection of materials of the anniversary conference: In 5 vols. Vol. 3]*. Moscow: Cogito-Centre Publ., pp. 120–122. (In Russian)
- Cheremukhin, Yu. M. (2019) O soderzhatel'noy sushchnosti psikhologicheskikh resursov lichnosti na primere kursantov voennogo uchilishcha [About the content entity psychological resources of an individual on the example of cadets of a military school]. *Mir nauki. Pedagogika i psikhologiya — World of Science. Pedagogy and Psychology*, vol. 7, no. 6. [Online]. Available at: <https://mir-nauki.com/PDF/37PSMN619.pdf> (accessed 12.05.2025). (In Russian)
- Dontsov, A. I., Dubovskaya, E. M., Ulanovskaya, I. M. (1998) Razrabotka kriteriev analiza sovmestnoy deyatel'nosti [Development of criteria for the analysis of cooperative activity]. *Voprosy psikhologii*, no. 2, pp. 61–71. (In Russian)
- Ermolaeva, M. V. (2023) Nadezhda kak resurs sovladaniya s zhiznennym vyzovom neopredelennosti [Hope as a resource for coping with the life challenge of uncertainty]. *Aktual'nye problemy psikhologicheskogo znaniya — Actual Problems of Psychological Knowledge*, no. 2 (63), pp. 8–20. (In Russian)
- Ivanitskiy, A. V. (2015) Psikhologicheskij resurs kak integral'naya kharakteristika lichnosti [Psychological resource as an integral characteristic of personality]. *Sovremennye problemy nauki i obrazovaniya — Modern Problems of Science and Education*, no. 2-3. [Online]. Available at: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=23894> (accessed 31.05.2025).
- Kozimirova, G. M. (2016) Osnovnye napravleniya issledovaniya sovmestnoy deyatel'nosti v otechestvennoy psikhologii [Key trends in the study of joint activity in Russian psychology]. *Uchenye zapiski. Elektronnyy nauchnyy zhurnal Kurskogo gosudarstvennogo universiteta*, no. 3 (39), pp. 210–215. [Online]. Available at: <http://scientific-notes.ru/magazine/archive/number/44> (accessed 29.05.2025). (In Russian)
- Kulikov, L. V. (comp.). (2009) *Psikhologiya lichnosti v trudakh otechestvennykh psikhologov [Personality psychology in works of Russian psychologists]*. 2<sup>nd</sup> ed. Moscow: Piter Publ., 460 p. (In Russian)
- Leontiev, D., Mospan, A., Osin, E. (2022) Positive personality resources as buffers against psychological reactions to uncertainty. *Current Psychology*, vol. 43, no. 16, pp. 14839–14850. <https://doi.org/10.1007/s12144-022-03879-1> (In English)
- Martsinkovskaya, T. D. (ed.). (2001) *Psikhologiya razvitiya [Developmental psychology]*. Moscow: Akademiya Publ., 349 p. (In Russian)
- Odintsova, M. A., Lubovsky, D. V., Kuzmina, E. I. (2023) Psikhologicheskie resursy lichnosti pri perezhivanii zhiznennykh situatsiy raznoy stepeni neopredelennosti [Psychological resources of the individual when living life situations of varying degrees of uncertainty]. *Sotsial'naya psikhologiya i obshchestvo — Social Psychology and Society*, vol. 14, no. 4, pp. 156–177. <https://doi.org/10.17759/sps.2023140410> (In Russian)
- Petrovsky, A. V. (ed.). (1979) *Psikhologicheskaya teoriya kollektiva [Psychological theory of the collective]*. Moscow: Pedagogika Publ., 240 p. (In Russian)
- Sassenberg, K., Scholl, A. (2019) Linking regulatory focus and threat-challenge: Transitions between and outcomes of four motivational states. *European Review of Social Psychology*, vol. 30, no. 1, pp. 174–215. <https://doi.org/10.1080/10463283.2019.1647507> (In Russian)
- Savina, O. O., Baranova, V. A. (2020) Osobennosti vospriyatiya rodnogo goroda u podrostkov-moskvichej [The specifics of the perception of the hometown among teenage Muscovites]. *Psikhologiya. Istoriko-kriticheskie obzory i sovremennye issledovaniya — Psychology. Historical-Critical Reviews and Current Researches*, vol. 9, no. 2A, pp. 149–156. (In Russian)
- Shipova, N. S., Sevast'yanova, U. Yu. (2020) Ponyatie resursa v psikhologii: opredelenie i assotsiativnye svyazi [The concept of a resource in psychology — definition and associative links]. *Vestnik Kostromskogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya: Pedagogika. Psikhologiya. Sotsiokinetika — Bulletin of Kostroma State University. Series: Pedagogy. Psychology. Sociokinetics*, vol. 26, no. 4, pp. 105–110. <https://doi.org/10.34216/2073-1426-2020-26-4-105-110> (In Russian)
- Skrypnikova, E. M. (2020) Shkola kak mesto dlya detej [School as a place for children]. In: A. G. Filipova (ed.). *Geografiya detstva: mezhdistsiplinarnyy sintez issledovatel'skikh podkhodov i praktik [Geography of childhood: Interdisciplinary synthesis of research approaches and practices]*. Saint Petersburg: Asterion Publ., pp. 129–130. (In Russian)
- Sullivan, K. J. (2002) *Catching the age wave: Building schools with senior citizens in mind*. Washington: National Clearinghouse for Educational Facilities Publ., 14 p. (In English)
- Tatarko, A. N. (2014) *Sotsial'no-psikhologicheskij kapital lichnosti v polikul'turnom obshchestve [Socio-psychological capital of a person in a multicultural society]*. Moscow: Institute of Psychology RAS Publ., 384 p. (In Russian)
- Zhuravlev, A. L. (2005) *Psikhologiya sovmestnoy deyatel'nosti [Psychology of joint activity]*. Moscow: Institute of Psychology RAS Publ., 640 p. (In Russian)